

# **INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE**

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1976.

---

Departamento de Psicología, Educación y Salud

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO



## **RESILIENCIA EN LA ESCUELA: PROMOCIÓN DE FACTORES CONSTRUCTORES DE LA RESILIENCIA DENTRO DEL ÁMBITO EDUCATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA**

**Trabajo recepcional para obtener el grado de  
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO**

**Presenta: MARÍA ISABEL ARRIETA RIVAROLA**

**Asesor: MTFS BERNARDO ENRIQUE ROQUE TOVAR**

**San Pedro Tlaquepaque, Jalisco. Diciembre de 2017**

## **RESUMEN**

Este trabajo es resultado de una investigación sobre la resiliencia en la escuela, impulsada en principio por la existencia de un objetivo específico, que es identificar las acciones que realizan los docentes de primaria, para promover los pilares de la resiliencia en los niños. A partir de esta noción, surge la pregunta de investigación que va en relación directa con el objetivo planteado y tiene que ver con los pilares constructores de la resiliencia de qué manera se promueve desde la escuela, puesto que es un agente importantísimo de socialización.

Se utilizó un enfoque cualitativo, para estudiar el fenómeno en una escuela primaria de Zapopan, Jalisco, México. Se ha apostado por la investigación cualitativa inductiva, siguiendo un diseño de investigación flexible, observando el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, comprendiendo la realidad tal como la experimentan y la entrevista fenomenológica, porque va en directa relación con el objetivo planteado y tiene que ver con los pilares constructores de la resiliencia y cómo fortalecerlos.

Este trabajo buscó visibilizar los factores del proceso constructores de la resiliencia y la relación sobre cómo los docentes pueden promover estos pilares en la escuela, a través del uso de sus capacidades tales como entrega de afecto y apoyo, transmitir las expectativas elevadas, brindar oportunidades de participación, descubriendo sus fortalezas, desarrollando el estilo proactivo de resolución de problemas y ayudar a ver el error como parte del aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Resiliencia, Factores constructores de resiliencia, Docentes.

## **ABSTRACT**

This work is the result of a research project on school resilience, driven in principle by the existence of a specific objective, which is to identify the actions carried out by primary school teachers to promote the pillars of resilience in children. From this notion, the research question has to do with the building pillars of resilience in what way is promoted from the school, since it is a very important agent of socialization.

A qualitative approach was used to study the phenomenon in an elementary school in Zapopan, Jalisco, Mexico. It has opted for inductive a qualitative research approach, following a flexible research design, observing the scenario and people from a holistic perspective, understanding reality as they experience from a phenomenological perspective, because it is directly related to the objective and has what to do with the building blocks of resilience and how to strengthen them.

This work sought to highlight the factors of the resilience building process and the relationship on how teachers can promote these pillars in the school. We looked at the use of their abilities such as the delivery of affection and support, transmitting high expectations, providing opportunities for participation, discovering their strengths, developing a proactive style of problem solving and helping to see errors as part of learning.

**KEY WORDS:** Resilience building factors, teaching, elementary education.



## ÍNDICE

1. Introducción al tema	7
2. Planteamiento del problema	10
3. Preguntas de Investigación	14
4. Objetivos de la investigación	15
5. Relevancia o justificación	15
5.1. Tipos de relevancia	17
6. Fundamentación teórica	19
6.1. Raíces históricas del término resiliencia	19
6.2. Definiciones de la resiliencia	22
6.3. Factores de resiliencia de Grotberg	25
6.4. Rueda de la resiliencia	30
6.5. Resiliencia familiar	32
6.6. Investigaciones sobre resiliencia en América Latina	37
6.7. Factores de riesgo a nivel comunitario para la resiliencia	39
6.8. Resiliencia y distintas ciencias sociales	44
6.9. Resiliencia y Educación	48
6.10. Resiliencia como proceso	51
6.11. Pilares de la resiliencia	54
7. Fundamentación Metodológica	62
7.1. Tipo de investigación	63
7.2. Investigación cualitativa	63
7.3. Etapas del diseño	65

7.4. Muestra y participantes	67
7.5. Factores del proceso para elaboración de los instrumentos	68
7.6. Técnicas e instrumentos	69
7.7. Limitaciones	73
7.8. Análisis de datos	73
7.9. Aspectos éticos	75
8. Cuadros – Resúmenes	76
8.1. Descripción, interpretación y síntesis de resultados	78
9. Diálogo con autores	91
10. Hallazgos principales o aportaciones de la investigación	98
11. Conclusiones y propuestas	102
12. Limitaciones y Recomendaciones	113
13. Bibliografía	115
14. Apéndice	120
15. Anexos	131

"Después de un tiempo, uno aprende que realmente puede aguantar, que uno realmente es fuerte, que uno realmente vale, y uno aprende y aprende"

**JORGE LUIS BORGES**

Los árboles que crecen en lugares sombreados y libres de vientos se hacen blandos y fangosos; los árboles que están a la intemperie, golpeados por los vientos, se hacen más robustos que el hierro.

**Juan Crisóstomo. Patriarca de Constantinopla**

## **1. INTRODUCCIÓN AL TEMA**

El tema de la investigación es la resiliencia y el objetivo es conocer y observar las acciones y manifestaciones en pro del desarrollo de los pilares de la resiliencia por parte de los docentes del nivel primario de una Institución Educativa.

La cuestión de la educación se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable (Melillo, Rubbo y Morato, 2004: 7).

Sin embargo, sucede en el área de la salud similar que en las escuelas, puesto que habitualmente se pone el mayor empeño en detectar los problemas, déficit, falencias, en lugar de buscar y desarrollar virtudes y fortalezas. Por eso y para iniciar, una actitud constructora de resiliencia en la escuela implica buscar todo indicio previo de resiliencia, rastreando las ocasiones en las que tanto los docentes como los alumnos sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron la adversidad que enfrentaban pero, es importante conocer con qué medios lo hicieron.

El Informe Delors de la UNESCO (1996) especificó la necesidad incluir como elementos en la política educativa de calidad, cuatro aspectos imprescindibles, los cuales

son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser. Aprender a conocer y aprender a hacer, son aspectos que tradicionalmente se enfatizan y se trata de medir para referenciar los mecanismos, aprovechar las posibilidades que otorga la educación a lo largo de la vida y además, explorar el entorno para desarrollar la capacidad innata del alumno y lograr así el máximo aprovechamiento de la educación. Aprender a convivir con los demás y aprender a ser, son aspectos que se utilizan para que mejoren la integración social y la construcción de la ciudadanía en general.

Para el desarrollo de estos cuatro aspectos, se utilizaron los programas que promueven la resiliencia en las escuelas. Se indagó una escuela, que es el lugar donde se debe potenciar el fomento de las habilidades resilientes, y así determinar qué grado de participación real poseen los docentes del nivel primario, para el fortalecimiento de capacidades resilientes.

En lo que concierne al aspecto teórico, la autora tomó como referente principal a Suárez Ojeda (2003), también menciona a Kotliarenko, Cáceres, y Fontecilla (1996), Rutter (1992), Cyrulnik (2002), Henderson & Milstein (2003) que son autoridades en el campo de la resiliencia.

De igual manera, la investigadora se basó en el Informe Delors, que resalta la importancia de la escuela como ambiente ideal para la promoción los pilares de la resiliencia, y la doble función que cumple: Educar y formar.

En una primera instancia, se realizó un análisis en el que se enfocan en el trabajo de ocho pilares de la resiliencia.



Como precisa Walsh “son pilares constructores de la resiliencia, algunas características internas fundamentales del individuo y que son típicas tanto en niños/as como en adultos resilientes” (2003: 34).

Es decir, que el maestro que potencia esta capacidad logra promover: la introspección, la independencia, la posibilidad de relacionarse, la iniciativa, el humor, la creatividad, la moralidad y la autoestima consistente. Sin embargo, adicional a los pilares previamente mencionados, a lo largo de la investigación sobresalen, otros factores protectores de resiliencia entre los que se encuentran el afecto, el apoyo, el respaldo, la resolución de problemas y las oportunidades de participación en el aula de clase.

Por otra parte, los factores constructores de la resiliencia son técnicas que sirven para cimentar resiliencia; es decir, investigaciones que muestran de qué modo las escuelas, las familias y comunidades, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones favorables y protectores individuales. Los factores protectores internos o individuales equivalen a los pilares constructores de resiliencia, de acuerdo a Henderson et al., (2003: 30).

Esta investigación se realizó utilizando herramientas como entrevistas individuales a las docentes de primaria, observación directa en el salón de clases a las docentes y sesiones de entrevistas fenomenológica con la directora del nivel primario.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Desde la década de los ochenta en adelante, ha existido un interés creciente por conocer sobre las personas resilientes, son “aquellas que desarrollan competencias a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas, o bien en circunstancias que aumentan el riesgo de presentar psicopatologías” (Osborn 1990, como se cita en Kotliarenco, et al., 1996: 5).

El término resiliencia es un concepto recientemente constituido en el ámbito social, proveniente de la física, que apunta a la “cualidad o propiedad que tiene un cuerpo físico de recuperar su forma original al dejar de ejercer presión sobre él” (Lösel, 1994, como se cita en Kotliarenco, et al, 1996: 5).

Según estudios realizados por Boris Cyrulnik refiere que el mejor espacio para trabajar la resiliencia es la escuela, porque allí se instaura un ambiente de socialización y se fortalece en la educación a personas resilientes, por tal razón es que “el docente debe estar más cerca del niño/a, conocer sus situaciones personales y familiares, tener vocación, dedicación especial y acercamiento continuo, escucharle, animarle, ayudarle a descubrir sus fortalezas para que sea capaz de solucionar las situaciones problemáticas” (2002: 22).

En cuanto a resiliencia educativa Nan Henderson y Mike Milstein afirman que “está relacionada en gran medida, con el aumento de la probabilidad de éxito formativo en los estudiantes, llevándolos a superar cualquier condición de vulnerabilidad” (2003: 57).

Por ello, resulta importante que la resiliencia sea promovida a través de intervenciones pedagógicas encaminadas a una mejora en el aprendizaje de los alumnos,

impulsándolos a que desarrollen y potencien las competencias y habilidades, ya que sirven como factores protectores contra la adversidad.

En este orden de ideas, se adopta la definición dada por Rirkín y Hoopman en la que la resiliencia educativa es “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y desarrollar competencias, social, académica y vocacionales pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (1991: 33).

De esta manera Acevedo y Mondragón ven a la resiliencia como “un atributo que se desarrolla en el tiempo y que puede ser movido y aprendido por todos” (2005:22).

De acuerdo con estas definiciones se puede señalar que la resiliencia en la escuela, va más allá del logro académico, porque busca crear las bases para una vida feliz desde las etapas tempranas, en las que el proceso de planeación que debe llevar a cabo un docente y realizar un proceso de construcción de la resiliencia en el salón de clases.

Siguiendo a este autor se debe resaltar que para el desarrollo de la resiliencia:

Primero, se debe invertir tiempo pensando en cuáles son las creencias de los miembros sobre la resiliencia y así llegar a consensos. Luego, capacitarse en el tema de resiliencia... Posteriormente y en las sesiones de trabajo propiamente dichas, se les invita a los participantes a que reflexionen y muestren cómo promocionan, aun sin saberlo, la resiliencia en el salón de clase... Finalmente, se anticipan resultados individuales que se traduzcan en desarrollo positivo para los niños y adultos (Acevedo, et al, 2005: 25).

Considerando la resiliencia, de acuerdo a estos autores, se puede observar que es un tema que no ha sido trabajado en profundidad, más bien es un término desconocido

por el conjunto de la comunidad educativa. Por tanto, para estudiar la resiliencia, se debe comenzar por definir el concepto y operacionalizarlo, lo cual ha demostrado que es un desafío importante para la comunidad escolar, además de las pocas investigaciones existentes en el plano educativo, así como la ausencia de planes y programas por parte de las autoridades estatales.

El contexto educativo donde se llevó a cabo el TOG es una institución privada, funciona en el turno matutino y lleva más de media década al servicio de la formación a niños y jóvenes. Los alumnos que asisten al establecimiento, son residentes de la zona y de las colonias cercanas, son familias de un nivel socio económico medio, donde en su mayoría las madres son amas de casa y los padres son los que trabajan.

Funciona desde kínder hasta el nivel secundario, tiene como misión propiciar por medio de la educación, el desarrollo armónico de niños, adolescentes y jóvenes, formándolos para la vida en competencias que les permitan humanizar, transformar y trascender en su entorno social por la vivencia de los valores cristiano-teresianos que los confirman en su dignidad de personas.

Con un modelo de gestión participativa, los docentes están actualizados en la reforma integral de la educación básica, e instruidos desde el compromiso humanizador, pretenden formar alumnos que apliquen a su vida las competencias para que trasciendan socialmente, en una comunidad que se destaca por sus compromisos con los valores; sin embargo, se observa la necesidad de enseñar sobre la resiliencia debido a las desventajas sociales y a las situaciones económicas en la cual viven, a fin de reconocer el potencial existente en la resiliencia e instruir por medio de prácticas pedagógicas orientadas a mejorar el desarrollo de los niños/as con alto riesgo.

Por lo tanto, surge la necesidad de investigar sobre el tema de la resiliencia y el impacto que tiene en el sistema educativo, estipulando que la escuela es un agente socializador importante.

La función formativa hace que el concepto resiliencia se aborde desde los niveles preescolares, para así, implícitamente, desarrollar la capacidad de superar las adversidades que se presentan en la vida, que es una facultad que tiene toda la humanidad incluyendo los escolares.

Aunque en el ámbito educativo se evidencia la falta de conocimiento sobre la resiliencia, por lo tanto, es importante poner énfasis porque éste es el medio más cercano de acción frente a las circunstancias desfavorables.

Ante esta problemática y considerando que las adversidades se presentan día a día, sin discriminar, sexo, edad y clase social, es el docente el que tiene oportunidad de ser promotor de la resiliencia a través de sus prácticas educativas, por lo que se investigó de qué forma pueden hacerlo y qué aspectos se deben trabajar en el interior de la escuela, y surgen las siguientes preguntas de la investigación que va en directa relación con el objetivo planteado para esta investigación y tiene que ver con los pilares constructores de la resiliencia y cómo fortalecerlos desde la escuela, agente importantísimo de socialización.

### **3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

#### **Pregunta general**

¿Cuáles son las acciones y manifestaciones de la práctica docente a favor de la promoción de los pilares de la resiliencia a nivel de educación primaria?

#### **Preguntas Específicas**

- ¿Cuáles son las principales acciones de las docentes del nivel primario de una institución educativa, que promueven los factores constructores de la resiliencia en el salón de clases?
- ¿Cuáles son los factores del proceso de resiliencia en relación a la entrega de afecto y apoyo de las docentes hacia sus alumnos/as, como respaldo y base del éxito académico?
- ¿De qué manera las docentes potencian la promoción de los pilares de la resiliencia en las salas de clases?.
- ¿Cómo las docentes ayudan a sus alumnos/as a descubrir sus propias fortalezas.

## **4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Objetivo General**

Determinar las acciones y manifestaciones de la práctica docente a favor de la promoción de los pilares de la resiliencia a nivel de educación primaria.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar las acciones que realizan las docentes de primaria para promover los pilares de la resiliencia en los alumnos.
- Reconocer la entrega de afecto y apoyo de las docentes hacia sus alumnos/as, como respaldo y base del éxito académico.
- Cotejar de qué manera las docentes potencian la promoción de los pilares de la resiliencia en las salas de clases.
- Indagar cómo las docentes ayudan a sus alumnos/as a descubrir sus propias fortalezas.

## **5. RELEVANCIA O JUSTIFICACIÓN**

El estudio se basó en el ámbito educativo porque es el lugar en donde a diario se plantean situaciones sobre este tema, además es importante, porque en caso de ausencia de la familia, son los docentes o la comunidad educativa entera, quienes deben

estar comprometidos en complementar este rol. “Es importante que los docentes crean en los alumnos. Por desgracia, en sectores de menores recursos, algunos educadores piensan de antemano que a los niños les irá mal y caen en lo que se conoce como una profecía auto cumplida” (Ausubel y Sullivan, 1989: 16).

A través de la investigación, la autora describió las características que hacen parte de una persona resiliente y de un tutor de resiliencia, destacando entre ellas: la observación propia y externa, la honestidad, los vínculos afectivos, el buen sentido del humor y la creatividad.

Un ser humano resiliente tiene como defensa la creatividad para enfrentar los problemas y poder verlos de la mejor manera, demostrando de esta manera que sabe sortear las situaciones difíciles que se le puedan presentar, deseando a los demás el bien que se desea él mismo. Un ser humano que conoce la resiliencia es un ser humano optimista, y agradecido (Pineda, 2008: 36).

Al concluir este autor menciona la labor y el compromiso de los pedagogos infantiles como tutores de resiliencia y exhorta a que se trabaje en la escuela como el lugar ideal para la formación de niños/as resilientes:

Es necesario reconocer la gran tarea que tienen en conjunto los pedagogos infantiles y las instituciones educativas en cuanto a la formación de niños resilientes, también dejar presente que esto se puede lograr por medio de la creación de actividades encaminadas a la prevención y el conocimiento de factores protectores, el incluir la resiliencia dentro del currículo o de los proyectos de área también resulta ser un buen inicio para lograr más escuelas resilientes (Pineda, 2008: 92).

Teniendo en cuenta lo mencionado, se justifica esta debido a la escasa importancia que se le da al tema de la resiliencia en los establecimientos educacionales reconociendo que es un tópico tan importante en la actualidad, ya que los niños son cada vez más



vulnerables a las situaciones adversas del día a día. Además, de que en los sectores más pobres de la población, la resiliencia puede tener una gran utilidad. Es decir que al querer profundizar sobre los factores que se deben trabajar en las escuelas y conocer el por qué no se tratan intensivamente, es que llevo a la autora a la elección de la temática. La resiliencia es, entonces una capacidad intrínseca y potencial de cada individuo, por lo tanto, con la ayuda de agentes externos puede recurrir a esta característica.

Todo lo planteado determina el presente este trabajo, considerando que algunos desarrollan competencias cognitivas positivas para enfrentar situaciones estresantes, y a diferencia otros que no poseen esta capacidad, y entonces es importante indagar sobre este nuevo concepto.

### **5.1. Tipos de Relevancia**

**Relevancia para el desarrollo humano:** la Teoría del Crecimiento Personal desarrollada por Carl Rogers (1902-1987) se enfoca y toma en cuenta la autonomía, el auto concepto y la motivación del individuo, formulando la teoría centrada en el cliente definida como “si la gente recibe libertad y apoyo emocional para crecer puede desarrollar un ser humano pleno afirmando que él mismo es capaz de resolver sus propias problemáticas y conflictos, convirtiéndose en quien desea ser, sin necesidad de críticas” (Shonkoff & Phillips, 2000: 42), que a partir del enfoque de resiliencia aborda la capacidad de los seres humanos para superar la adversidad que a través de la cual, el individuo puede enfrentar debidamente las dificultades desarrollando potencialidades a pesar de vivir en condiciones desfavorables.

Como dice Rutter:

La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con el que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo (1992: 184).

**Relevancia Práctica:** este estudio puede servir como guía a los docentes que desean promover la resiliencia dentro del aula. Los datos que arroja el material teórico se puede contar e integrar cabalmente a las prácticas pedagógicas de un establecimiento que pretenda que el fomento de la resiliencia y que forme parte del proyecto educativo.

**Relevancia Social:** el tema de la resiliencia es importante porque se presenta en la vida de los individuos sin diferenciar niveles socioeconómicos.

**Relevancia Teórica:** en este punto la relevancia tiene que ver con el conocer más sobre resiliencia en la escuela, netamente apoyado por la teoría conocida hasta hoy sobre el tema expuesto.

## 6. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 6.1. RAÍCES HISTÓRICAS DEL TÉRMINO RESILIENCIA

Las principales raíces históricas del término resiliencia se encuentran desde los años 1800, en dos aspectos del ser humano, estudiados por diferentes ciencias, que son: el aspecto fisiológico del estrés y el concepto psicológico de coping o adaptación (Dyer & Tusaie, 2004: 7).

Durante los hallazgos cada ciencia hizo frente a los aspectos mencionados en el párrafo anterior, desarrollando un término que tienen que ver con lo que actualmente se llama resiliencia en psicología y psiconeuroinmunología en fisiología, que surgieron a principios de la década de 1990.

Así para Dyer et al., (2004) el primer constructo teórico utilizado para referirse al hecho que mostraban algunas personas (que contrario a las expectativas de desajuste esperadas socialmente), tenían comportamientos adaptativos frente a una adversidad, fue explicado por Freud en 1900, como el resultado del empleo de los “mecanismos inconscientes de defensa”.

Mientras tanto en el terreno de la fisiología, el logro de adaptación a pesar de la adversidad, en la década de 1920 se le denominó *homeostasis*, Para el mismo periodo y dentro de la misma ciencia el término *physic quantom* complementaría el término de homeostasis. En 1950 desde la fisiología, aparece el término “estrés emocional y morbilidad”, luego la adaptación no es vista como un proceso inconsciente, según como lo planteaba el modelo psicoanalítico, sino que el sujeto en plena conciencia del uso de sus capacidades utiliza para adaptarse. Para finalizar, en la década de 1980, para la psicología y psiconeuroinmunología en fisiología respectivamente, surgen los conceptos que precedieron a los de

resiliencia y fueron: la distinción de “factores de riesgo y protección” y la “plasticidad cerebral” (Sánchez, Balmer, Colmenares, Balegno, Mejía, Mejía, Olaya & Villalobos, 2002: 18).

Cada uno de los términos que antecedieron a los conceptos de resiliencia y psiconeuroinmonologia, propuso nuevas formas de entender cada vez más la capacidad de adaptación del ser humano ante condiciones adversas, haciendo distintos énfasis caracterizados por el interés de cada ciencia donde tuvo cada termino su origen (Sánchez, et al., 2002: 18).

Sin embargo, en la historia del término resiliencia, cuyo origen procede del verbo latino *resilio*, palabra empleada inicialmente en física que caracterizaba la resistencia y capacidad de los cuerpos para conservar su estructura a pesar del severo cambio en la misma, se dan más luces sobre el término en sí.

A partir de 1980, como lo hace notar Infante (2001) se estableció que el desarrollo de la resiliencia se divide básicamente en dos generaciones, dentro del proceso del término resiliencia en el campo de la psicología: factores de riesgo y factores de protección; aparecido en la década de 1980. El término resiliencia, surge en 1990, y tomando los dos conceptos que establece Infante, es que le denomina primera y segunda generación.

La primera generación se caracteriza por el descubrimiento o reconocimiento del fenómeno de la resiliencia por medio de la investigación realizada por Werner y Smith (1992, como se cita en Infante, 2001: 35), quienes realizaron un estudio longitudinal, que duró 32 años, durante los cuales siguieron el desarrollo de la vida de 505 individuos habitantes de Kauai en la isla de Hawai, desde su periodo prenatal hasta su adultez y quienes vivían en condiciones de adversidad similares.

A raíz de este estudio, encontraron cómo la tercera parte de los adultos (72 de 201 mayores), habían podido cumplir con las expectativas sociales y adaptarse satisfactoriamente a múltiples condiciones adversas que caracterizaban el medio donde vivían, tales como: pobreza crónica, entorno familiar marcado por disputas, divorcio, alcoholismo o enfermedad mental. Los logros obtenidos por los 71 sujetos fueron obtenidos, sin ningún tipo de intervención terapéutica que lo posibilitara Werner & Smith, (1992 como se cita en Vanistendael & Lecomte, 2002: 19).

A partir de este estudio, el interés investigativo se centró en hallar aquellos factores que caracterizan a los individuos que pudieron adaptarse a su contexto sin recaer en ninguna patología. Es decir, el interés se centró en descubrir los factores protectores que, descritos de otra manera son los mediadores o atenuadores de las consecuencias causadas por determinado evento adverso o factores de riesgo.

De esta primera generación, quedan varios aprendizajes, los cuales son reseñados por autores en el estudio de la resiliencia, tal como lo dejan ver Stefan Vanistendael & James Lecomte (2002), de cómo la metodología aplicada a la realidad puede limitar el descubrimiento de una realidad misma, como ha sucedido con el fenómeno de la resiliencia, que es una verdad de la cual se empezó a hablar y a estudiar hace poco dentro del quehacer de las ciencias que estudian el ser humano, pero la existencia de la resiliencia, ayer como hoy, se ha dado en el transcurrir cotidiano de la historia individual y colectiva de cada ser humano, desde el mismo momento de su existencia histórica Vanistendael, et al., 2002: 136).

Son muchos los hechos históricos traídos al presente, que por medio de escritos antiguos así lo afirman. Un ejemplo de estos escritos es la Biblia (1999), donde entre sus

historias sobre hombres, mujeres y pueblos demuestran fortalezas humanas para adaptarse a distintas situaciones, aún en condiciones adversas, tales como la historia resiliente del pueblo de Israel (Dios Habla Hoy, 1999, Éx.14: 40), cuyos habitantes en la actualidad pueden vivir los terrenos que actualmente pisan, porque sus antepasados pudieron independizarse de Egipto como nación, enfrentando y adaptándose con éxito a las difíciles condiciones del desierto, porque en su travesía de 40 años por el desierto, lograron encontrar un lugar que les compensó todo lo que necesitaban, para luego establecerse en él.

Mediante investigaciones “retrospectivas”, donde se tomaba la historia familiar de un sujeto que sufría determinada sintomatología, desde la cual se deducía la existencia y sostenimiento de una presente patología (como el maltrato, el alcoholismo, el abuso sexual, entre otras), se decía que ésta había sido sostenida intergeneracionalmente, obviando de esta manera así las pocas o muchas fortalezas que tenía el sujeto, familia o comunidad y que se podrían detectar en un estudio longitudinal, como el realizado por Werner y Smith (1992, como se cita en Infante, 2001: 22)

Por medio de estos estudios, es posible observar cómo hay una mayor población que logra mantener comportamientos adaptativos a las exigencias de su medio social, que personas que desarrollan una conducta en la cual arriesgan su sobrevivencia y la de la especie (Vanistendael, et al., 2003: 138).

## **6.2. DEFINICIONES DE LA RESILIENCIA**

Para este TOG se adoptó la definición dada por Rirkin y Hoopman (1991), la cual contiene los elementos de la construcción de resiliencia que deberían darse en las escuelas, que puede definirse como “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y

adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (Henderson et al., 2003: 26). Esta definición deja en claro que en la actualidad todo alumno, y de hecho toda persona, joven o vieja, necesita desarrollar resiliencia.

Dada la complejidad del concepto de la resiliencia, la definición del término resulta crucial a la hora de investigar el fenómeno y de establecer el nivel al que se quiere entender. Cabe señalar que en la actualidad no existe un concepto unificado de lo que es la resiliencia. A continuación se presentaran algunas definiciones.

Enfrentamiento efectivo de circunstancias y eventos de la vida severamente estresantes y acumulativos” (Losel, Blieneser y Koferl, 1989, como se cita en Munist, Santos, Kotliarenko, Suárez, Infante y Grotberg, 1998: 9).

La resiliencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a las adversidades y desarrollar competencias, social, académica y vocacional, pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy (Rirkin, et al., 1991, como se cita en Munist, et al., 1998: 96).

Es un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural... se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo” (Rutter, 1992: 9, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

Es la habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva” (ICCB, 1994, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, es la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, 1994, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

La resiliencia significa una combinación de factores que permiten a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, y construir sobre ellos (Suárez Ojeda, 1995, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas (Grotberg, 1995, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

Es un concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunos niños aun cuando sean muy pequeños (Osborn, 1996, como se cita en Munist, et al., 1998: 9).

Es un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000 como se cita en Infante 2001:22).

La resiliencia es la capacidad humana de hacer frente a los tropiezos o percances de la vida, superarlos y salir fortalecido o incluso transformado. En algún momento de la vida el ser humano se ve enfrentado a adversidades que pueden suceder en cualquier contexto, en cualquier grupo bien sea familiar, social, político, al igual que a nivel personal cuando se enfrenta al divorcio, a la muerte de algún ser querido, a la enfermedad, abuso sexual, falta de vivienda, de empleo (Suárez Ojeda, 2002: 33).

Es la capacidad que muestran algunos seres humanos, en medio de las peores adversidades, de tomar el contrapié a partir de sí mismos y que les permite desarrollarse y construir sus sueños conservando la estructura humana en términos de valores éticos de supervivencia (Colmenares, 2002: 22).

Es la resistencia al sufrimiento, se trata de la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia [...] es un mecanismo de autoprotección que se pone en marcha desde la infancia mediante el tejido de lazos afectivos y la expresión de emociones, amortiguando así el choque de la experiencia traumática, [...] la capacidad de una persona o grupo de personas para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y traumas muchas veces graves (Cyrulnik, 2002: 38).



La resiliencia implica la interacción de las influencias individuales, familiares y sociales que median el impacto de los desafíos estresantes de la vida a lo largo del tiempo (Walsh, 2003: 19).

Sin embargo, aunque no existe una definición unificada hay una que es representativa, porque contiene importantes componentes para indagar la interacción que se proporciona entre los factores de riesgo y los factores de protección, la cual hace posible el fenómeno de la resiliencia. Dicha definición se refiere a que: “la resiliencia es un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad” (Luthar, Cicchetti y Becker 2000, como se cita en Infante, 2001: 35).

### **6.3. FACTORES DE RESILIENCIA DE GROTERBERG**

Edith Groterberg (1996) hace referencia sobre las fuentes de la Resiliencia:

- La categoría TENGO referida a la posibilidad que tiene el niño de contar con personas a su alrededor en las que confía, lo quieren incondicionalmente, le ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas, que le muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder, que quieren que aprenda a desenvolverse solo y que le ayudan cuando el niño está enfermo o en peligro o cuando necesita aprender (Groterberg, 1996: 22).
- La categoría SOY/ESTOY se refiere a la aceptación del propio yo por parte de los otros, lo cual incluye que el niño o niña siente que es una persona, por la que otros sienten aprecio y cariño, es feliz cuando hace algo bueno para los demás y les

muestra su afecto, es respetuoso de sí mismo y de los demás y está dispuesto a responsabilizarse de sus actos y tiene esperanza en el futuro (Grotberg, 1996: 22).

- La categoría PUEDO encierra tres tipos de subcategorías, las cuales son: regulación emocional: en la medida que al niño o niña se le posibilite hablar sobre cosas que le asustan o le inquietan, solución de problemas: en tanto que el niño o niña puede buscar la manera de resolver sus problemas y puede encontrar a alguien que le ayude cuando lo necesita; asertividad: por que el niño o niña puede buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar, y por último la subcategoría del autocontrol: cuando el niño o niña puede controlarse cuando tiene ganas de hacer algo peligroso o que no esté bien(Grotberg, 1996: 22).

Para Rutter (1992) es un factor de protección no se puede definir como tal, sino que establece el tiempo y la situación en que éste actúa como un mediador o apaciguador del riesgo. Este factor protector o de riesgo, en un determinado tiempo y situación, no siempre será concebido de esta manera en otro tiempo y situación específica dentro del ciclo de vida de una persona. Así por ejemplo, el apoyo económico de los padres hacia los hijos es vital durante los primeros años de vida, (ya que los hijos no han desarrollado las capacidades suficientes para satisfacer sus propias necesidades) y sin embargo la subvención innecesaria de todos los gastos de los hijos cuando son adolescentes o adultos puede convertirse en un factor de riesgo para el desarrollo de las capacidades por medio de las cuales pueden satisfacer sus necesidades, procurándose con ello independencia y autonomía.

Gracias a los paulatinos hallazgos dados entre la primera y segunda generación de investigadores, se ha ido enriqueciendo el conocimiento que se tiene sobre el fenómeno de la resiliencia en dos sentidos, a saber: el conocimiento sobre los factores de protección que en general caracterizan no solo a los individuos, sino a las familias y comunidades y el replanteamiento del concepto de resiliencia que ayuda a plantear metodologías más eficaces para observar, analizar y comprender la interacción entre los factores de riesgo y de protección, la cual es endémica de cada contexto y necesaria para que se presente el fenómeno de la resiliencia. A continuación se trata estas dos líneas de desarrollo del termino resiliencia.

### **6.3.1. Factores protectores del desarrollo de la resiliencia**

Actualmente han aumentado significativamente las oportunidades educacionales de los escolares. Sin embargo, el bajo rendimiento y las dificultades conductuales siguen prevaleciendo, principalmente en los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y educacional, lo que constituye un serio problema tanto para el sistema educativo, como para los padres, cuyos hijos no tienen éxito en la escuela.

Es así como la evaluación de la calidad de la educación da resultados insatisfactorios, que pueden explicarse tanto por variables ajenas a la escuela como el bajo nivel socioeconómico y cultural de los alumnos, bajo nivel educativo de los padres, ambiente intrafamiliar deficiente, falta de apoyo parental, distintos niveles de desarrollo cognitivo de los niños, escasa preparación de los alumnos antes de ingresar a la enseñanza básica y a variables internas de la escuela como el desempeño deficiente de los profesores (Kotliarenco, et al., 1996:76).

Ante esta situación que existen personas llamadas resilientes que, a pesar de sus adversidades, presentan habilidades para surgir, adaptarse, recuperarse de las dificultades y acceder a una vida social y productiva aceptable. Personas, quienes, a pesar de nacer y de criarse en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente normales y son exitosos, enfrentando adecuadamente las dificultades. Sus experiencias las perciben de manera constructiva, aun cuando éstas hayan causado dolor o padecimiento (Kotliarenco, et al., 1996:76).

Es así que el concepto resiliencia ha sido entendido de diferentes maneras, se entrelaza con los conceptos de vulnerabilidad, riesgo y mecanismos protectores, como ya se ha mencionado y según la definición de Rutter (1992) que es un conjunto situaciones estresantes que potencian los factores protectores contra la adversidad. De acuerdo a este autor, estos procesos tendrían lugar en el tiempo, dando positivas combinaciones de cualidades del niño con su ambiente familiar, social y cultural.

Por tanto,

La resiliencia es el resultado de una interacción "especial" entre el niño y su ambiente, ya que se ha observado que aquellos resilientes presentan una aproximación activa hacia la resolución de problemas de la vida, siendo capaces de interactuar efectivamente con gran cantidad de experiencias emocionales de riesgo y procurarse la atención positiva de otras personas. Se estima que factores protectores, es decir, procesos, mecanismos o elementos moderadores del riesgo, están presentes en la base de la resiliencia (Kotliarenco, et al., 1996: 76).

Algunos autores como Masten y Garmezy (1986, citado por Kotliarenco, et al., 1996: 77) utilizan antónimos de la palabra riesgo para definir los mecanismos protectores.

Sin embargo, hay consenso en destacar que los mecanismos protectores se ubican tanto en las personas como en el ambiente en que se desarrollan.

Es así que los factores protectores son aquellos que aumentan la probabilidad que una persona desarrolle las conductas que favorecen un desarrollo saludable y se dividen en factores personales, en los que se distinguen características ligadas al temperamento, particularidades cognitivas y afectivas; factores familiares tales como el ambiente familiar cálido y sin discordias, padres estimuladores, estructura familiar sin disfuncionalidades principales y factores socioculturales, entre ellos, el sistema educativo (Kotliarenco, et al., 1996: 77).

### **6.3.2. Factores de riesgo del desarrollo de la resiliencia**

Los factores de riesgo son aquellos que favorecen el desarrollo de conductas adaptativas o poco saludables que complican el desarrollo futuro de los niños, los cuales existen en todos los niveles en el que individuo se desenvuelve interactuando con otros. Es importante resaltar que el individuo trae consigo un conjunto de cualidades o características que se ponen en juego en esas interacciones. Estos factores pueden actuar como filtro, coloreando la naturaleza o el tono de estas interacciones, sean positivas o negativas.

Lo que pone en riesgo a los niños/as es un mal desempeño escolar, el ausentismo y situaciones de abandono escolar, que luego predicen el futuro abandono o el uso de sustancias, lo cual puede contribuir a un desarrollo problemático entre los estudiantes.

Entre las dificultades catalogadas como graves para trabajar con los alumnos, generalmente es el bajo nivel socioeconómico y educacional de la familia (UNICEF, 1996: 12); la falta de compromiso de los padres con la educación de sus hijos (Bermeosolo y Pinto, 2003: 369), la escasa interacción intrafamiliar en relación con las estrategias de aprendizaje escolar que ayuden a los niños a lograr un buen aprendizaje en la escuela e interacciones familiares coercitivas (Jadue, 2006: 51).

El alumno proveniente de familia que vive en la pobreza enfrenta constantemente situaciones académicas que debe comparar con sus propios medios. Cuando su evaluación de las demandas de la escuela lo lleva a concluir que son más de lo que él puede rendir, afronta una situación de peligro, de humillación, a veces suficiente para justificar un rechazo a la escuela. En general, la humillación originada por pequeños fracasos escolares es transitoria. Sin embargo, algunos estudiantes sienten sus fracasos más que otros, llegan a la escuela después de haber sufrido fracasos en su hogar (Bermeosolo, et al., 2003: 370).

#### **6.4. RUEDA DE LA RESILIENCIA**

La rueda de la resiliencia está compuesta por seis elementos que señalan factores de protección que están divididos en dos grandes grupos, a saber: el grupo de factores base para que se construya resiliencia los cuales tienen que ver con: brindar afecto y apoyo, otorgar participación y establecer y transmitir expectativas elevadas y el segundo grupo se relaciona con el efecto mitigador en factores tales como, enseñar habilidades, fijar límites y enriquecer vínculos pro sociales. Esta estrategia de seis pasos, puede ser aplicada por y para los alumnos, los educadores y con la escuela en general. Se puede usar como herramienta de diagnóstico y como guía para elaborar un programa.

Se debe resaltar que estos factores fueron seleccionados como representativos entre muchos otros. Estos componentes son definidos Henderson, et al., como “la construcción de la resiliencia en la escuela implica trabajar para introducir los siguientes seis factores constructores de resiliencia” (2003: 54).

1. Brindar afecto y apoyo. Estar pendiente de apoyar y solucionar las necesidades de todos los miembros de la familia, estimular a los reticentes, lo cual implica la comunicación constante con el sujeto y además le permite saber el motivo de sus estados de malestar, dedicar tiempo a compartir con los niños y niñas para solucionar un problema de conducta y centrarse en las fortalezas del niño o niña y no en sus debilidades.
2. Brindar oportunidades de participación significativa. Provee escucha activa a todas las ideas de los miembros para solucionar los problemas, asignando importantes responsabilidades.
3. Establecer y transmitir expectativas elevadas. Se promueve la colaboración y no la competencia por medio de centrarse en las fortalezas propias de cada persona, lo responsabiliza de sus propias obligaciones (Henderson, et al., 2003, 55).
4. Enriquecer vínculos prosociales. Se refiere a otorgar roles significativos en la consecución de tareas importantes como solucionar un problema, que hace que los individuos se sientan valorados por sus fortalezas, incrementando su autoestima, lo cual le ayuda al sujeto a relacionarse con las otras personas y con su alrededor en iguales condiciones.
5. Fijar límites. Convocar afectuosamente a los miembros para que participen en la construcción de normas de conducta y procedimientos para hacerlos cumplir.
6. Enseñar habilidades para la vida. Conocimiento compartido entre pares (de igual edad o/y jerarquía) sobre habilidades tales como: cooperación, resolución de conflicto, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones y un manejo claro del estrés, dependiendo de su edad (Henderson, et al., 2003: 56).

Es importante resaltar que la rueda de la resiliencia se considera una herramienta heurística útil para el diagnóstico y para la orientación de experiencias de trabajo en múltiples escuelas que debe ser complementada, con evaluaciones que muestren los cambios positivos en los maestros y los alumnos implicados en estas experiencias (Henderson, et al., 2003: 57).

## **6.5. RESILIENCIA FAMILIAR**

Con respecto, al ámbito familiar se encuentran principalmente, los trabajos de Froma Walsh terapeuta sistémica, quien a través de sus investigaciones de las familias que ha atendido como psicoterapeuta, propone el concepto de la resiliencia familiar.

Walsh (2003), ofrece una estructura conceptual que permite captar cómo se da el proceso de resiliencia en la familia por medio de lo que se llama “perspectivas del desarrollo y perspectiva ecológica” y además proporciona tres categorías de comportamiento que dan cuenta más específicamente de factores de protección dentro del conjunto familiar.

Estos factores de protección familiar hacen referencia al sistema de creencias, los patrones de organización y el tipo de comunicación para resolver los problemas, por medio de los cuales se puede especificar de manera detallada cómo deben ser los comportamientos que hacen posible que finalmente una familia sea resiliente.

Las perspectivas ecológicas y del desarrollo proporcionan un análisis tanto diacrónico como sincrónico del desarrollo de la resiliencia o de su inexistencia dentro del sistema familiar. El análisis diacrónico se realiza en tanto que, en la perspectiva del



desarrollo se toma en cuenta la evolución del ciclo de vida de las distintas generaciones familiares y el análisis sincrónico se da en la perspectiva ecológica en el sentido que sobresalen las características de cada familia como estructura en relación con sus contexto sociocultural.

Cada familia ocupa un nicho ecológico complejo, compartiendo lazos y campos comunes con otras familias, así como diferentes posiciones relacionadas con aspectos como: estatus económico y estilo de vida. Esta aclaración que hace Walsh (2003), con respecto a las diferencias y similitudes que pueden existir entre las familias deja ver como lo que se considera un comportamiento resiliente para una familia puede no serlo para otra. Esta aclaración permite ver la importancia de tener en cuenta las perspectivas, recursos y cambios inherentes de la familia, para realizar una efectiva intervención sugiriendo conductas resilientes que se adapten a las familias en su singularidad.

#### **6.5.1. Categorías de la familia resiliente**

Como ya se ha mencionado, los tres dominios del funcionamiento familiar o factores de protección que caracterizan una familia resiliente son el sistema de creencias, los patrones de organización y el tipo de comunicación para resolver los problemas. Estos dominios del funcionamiento familiar sirven como un mapa conceptual para identificar los procesos familiares claves que reducen el estrés y la vulnerabilidad en situaciones de alto riesgo, lo cual hace que los miembros de la familia se empoderen para superar situaciones prolongadas de adversidad. Cada uno de estos dominios está compuesto por otros subdominios.

Las creencias familiares se refieren a la forma como es vista la crisis, el sufrimiento y las opciones que se tienen ante una adversidad (Wright, Watson, & Bell, 1996, en Walsh, 2003). Las creencias que llevan a la resiliencia son caracterizadas debido a que son creencias que incrementan las opciones para la resolución de los problemas, lo cual incluye los siguientes subdominios: trascendencia y espiritualidad, resignificación de la adversidad y perspectiva positiva.

La trascendencia y la espiritualidad hacen referencia a que las creencias trascendentales promovidas tanto en el campo de las artes, como de la religión, proveen de significados y propósitos que dan sentido a lo que es cada individuo, cada familia y a los problemas mismos por los cuales la familia puede estar pasando. Walsh (2003) argumenta que este tipo creencias son importantes para que se dé la resiliencia presentando varios estudios.

El primero de esos estudios se realizó con un grupo afro americano sostenido en sus creencias religiosas, la discriminación racial y la pobreza (Boyd-Franklin, 1999, en Walsh, 2003). Los restantes estudios son casos médicos donde se encontró cómo la fe, la oración y los ritos espirituales pueden fortalecer la salud a través de la influencia de las emociones en el funcionamiento del sistema inmune y cardiovascular (Dossey, 1993; Weil, 1994 en Walsh, 2003).

La resignificación de la adversidad se refiere a la capacidad de los miembros de un grupo familiar de entender los problemas que la familia ha tenido que afrontar a lo largo de las generaciones, sin culpabilizar o avergonzarse de errores, sino que llegan a resignificar hechos penosos que ya han pasado, aceptando los actos propios o de los otros familiares como entendibles a luz del dolor y los obstáculos que afrontaban en cada situación.

Además la resignificación que las familias resilientes hacen, es que ven el problema como un reto comprensible, manejable. Claro que esta forma de resignificar los problemas y las creencias, de qué es lo que se debe hacer frente a cada problema cambiará según los valores culturales que rijan en determinada familia en cuyo caso unas culturas serán más fatalistas que otras (Walsh, 1998, en Walsh, 2003).

La perspectiva positiva se refiere básicamente a la esperanza como la creencia que le permite al ser humano orientarse hacia el futuro, no importa cuán desolador parezca el presente, un mejor futuro es imaginado. En condiciones saturadas por los problemas, es importante reactivar los sueños y las esperanzas como una manera de ver posibilidades, seleccionar recursos y esforzarse por superar obstáculos hacia las aspiraciones.

Para Walsh (2003), la esperanza es aprendida en la medida que los individuos tengan la posibilidad de experimentar varias situaciones de éxito y contar con el apoyo de la comunidad donde viven.

#### **6.5.2. Patrones de organización de una familia resiliente**

Los patrones de organización de una familia resiliente, según Walsh (2003) son: la estructura flexible, la cohesión (connectedness) y los recursos económicos.

- La flexibilidad implica que los miembros de una familia estén dispuestos a cambiar normas, que ya no son adaptativas, por otras que proponen otros miembros de la familia. Es donde a los adultos les toca renunciar a tener siempre la razón, a ser poseedores de la verdad “objetiva”, para poder escuchar posiciones diferentes y construidas sobre lógicas no habituales para ellos (Walsh, 2003: 31).

- La cohesión existe en la familia cuando hay apoyo mutuo, colaboración y compromiso en tiempos difíciles cundidos de problemas. Además, existe un respeto entre los miembros por las diferencias individuales que hacen que sea necesario más o menos tiempo para procesar los eventos críticos (Walsh, 2003: 31).
- Los recursos económicos y sociales son proporcionados por la red social en la cual se encuentra el individuo que es la fuente del soporte emocional y económico que se requiera para que el sujeto pueda enfrentar con éxito las dificultades que se le presentan (Walsh, 2003: 31).

La red social no involucra solo a la familia sino a todo el conjunto social donde ésta se encuentra insertada, así el hecho de que una familia no sea resiliente, ante un determinado problema, no solo da cuenta de la incapacidad de los miembros de la familia sino del conjunto social que debió auxiliarlos y apoyarlos.

### **6.5.3. Patrones de comunicación de una familia resiliente**

El proceso de resolución de problemas por medio de la comunicación en una familia resiliente está caracterizado por: la claridad, la capacidad de los miembros de alentarse mutuamente para que expresen sus emociones y la colaboración mutua para resolver los problemas (Walsh, 2003: 32).

La claridad es esencial para el funcionamiento efectivo de una familia, ya que ayuda a todos los miembros para que tengan un conocimiento completo sobre la situación problemática y de esta manera empezar a integrar la pérdida y evitar la situación de miedo constante de no saber a qué problema se están enfrentando, lo cual propicia que las personas generen ansiedad. La claridad permite que todos los miembros del grupo

familiar sepan a qué se enfrentan y puedan escoger qué recursos tienen para afrontar la crisis que afecta a toda la familia (Walsh, 2003: 32).

La expresión de las emociones es un elemento que complementa la comunicación abierta y clara entre los miembros del conjunto familiar, ya que aporta un clima de mutua confianza, empatía y tolerancia que hace posible que sus miembros puedan expresar los sentimientos emergentes ante los eventos críticos y el estrés crónico, sin detenerse a pensar si este tipo de comportamiento será aceptado o no.

Este espacio que permite a los miembros de una familia expresar abiertamente sus sentimientos, impide que se den los efectos de una socialización por género, que al contrario de inhibir determinados sentimientos y reforzar la aparición de otros dependiendo si es hombre o mujer e imposibilitando su expresión para permitir el cambio por otros socialmente aceptados, facilita su expresión natural (Walsh, 2003: 33).

La colaboración mutua entre los miembros de una familia para resolver los problemas es definida como esencial por Walsh (2003), ya que ella posibilita que las decisiones sean compartidas, lo cual implica que haya una negociación donde se tienen en cuenta las necesidades de todos los miembros de la familia y cada uno de ellos pueda aportar diferentes ideas para resolver la crisis que se afronta.

Dicha colaboración permite que las familias se planteen prioridades y metas, tomando pasos concretos para conseguirlas.

#### **6.5.4. Factores que caracterizan el ámbito comunitario**

Por otro lado, en lo que respecta a los factores que caracterizan el ámbito comunitario, se encuentran los aportes más significativos que se han dado, desde 1995 con el trabajo investigativo basado en observaciones de varias experiencias en los países latinoamericanos, en donde las comunidades han podido superar adversidades.

En cuanto a las investigaciones que se han realizado en el campo de la resiliencia a nivel latinoamericano según Suárez Ojeda (2002), se caracterizan por los siguientes pilares:

- Los proyectos de resiliencia en América Latina, que son investigaciones cuyas acciones principales van enfocadas a promover la resiliencia para enfrentar las consecuencias de la pobreza familiar y comunitaria;
- La resiliencia comunitaria, que se centra en ver las fortalezas de la comunidad para superar adversidades que la afectan y que sistematizando esas fortalezas se pueden reproducir y mejorar las habilidades colectivas; y por último están las reflexiones que hace la psicología.

Cada vez más se incrementan las intervenciones en las diferentes comunidades con el fin de trabajar para incentivar los factores de resiliencia en cada una de ellas.

#### **6.6. INVESTIGACIONES SOBRE RESILIENCIA EN AMÉRICA LATINA**

A continuación se citan algunas investigaciones adelantadas en América Latina, apoyadas especialmente por la Fundación Bernard van Leer, a partir de 1994 que se dedica a apoyar el desarrollo de enfoques sobre atención y desarrollo infantil.

En América Latina, ha habido 44 investigaciones, en países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Guatemala, México, Nicaragua, Perú, Venezuela y Uruguay. La mayor concentración de proyectos se encuentra en Brasil, Argentina, Chile y Perú, debido a que éstos han realizado un mayor número de investigaciones y arrojado claridad sobre el concepto de resiliencia (Suárez Ojeda, 2002: 35).

En las investigaciones adelantadas de los países latinoamericanos, se encontraron cuatro Pilares que son fundamentales a la hora de ver si sus poblaciones son o no resilientes. Hay cuatro puntos importantes que resaltar en lo que han arrojado que no permiten a las personas ser resilientes.

En Chile, uno de los proyectos investigativos con intervención preventiva, fue presentado por varios organismos, buscando reforzar mecanismos y factores protectores en la infancia, además de promover comportamientos resilientes tanto en los niños como en sus familias. Realizaron un trabajo individualizado con madres y sus niños por medio de visitas domiciliarias, se hicieron talleres de juego en las localidades de la comuna que estaban incluidas en el proyecto, a través de los cuales se reforzaron procesos de aprendizaje previo al ingreso a la escuela, dando a conocer la importancia que ésta tiene en la vida de los niños, con cuyos métodos lograron motivar la participación de todos y haciendo que las madres asumieran sus roles educativos en la crianza de los hijos; como consecuencia incentivó su participación en las otras actividades programadas para permitir una intervención que dejara ver un panorama esperanzador de resiliencia en la comunidad de esta población (Munist, 1998: 57).

En la Argentina se ha obtenido una mejor calidad de vida y de desarrollo económico, debido a que por la implementación de este tipo de investigaciones se ha registrado un mayor ingreso per cápita en la provincia donde se realizaron las

investigaciones, alcanzando el segundo puesto, además se redujo su tasa de mortalidad infantil de 39 al 18,5 por mil. Esta investigación estuvo guiada por los tres pilares de la resiliencia comunitaria, la presencia de un fuerte liderazgo, el aumento de la autoestima colectiva y el fortalecimiento de la identidad cultural de la provincia (Suárez Ojeda, 2002: 79).

Con base en este tipo de investigaciones realizadas tanto en Chile como en la Argentina, se han designado los cimientos para la resiliencia comunitaria los cuales son: autoestima colectiva, que es fruto del sentimiento de pertenencia, disfrutando cada aspecto que caracteriza el lugar de origen; la identidad cultural, que se refiere a la construcción de la propia identidad a partir de lo que caracteriza a su comunidad y además acceder al intercambio cultural con otras comunidades sin empezar por esto a deshacerse de los valores culturales propios de su comunidad y el humor social, que se refiere a la “estrategia de ajuste que ayuda a una aceptación madura de la desgracia común y facilita cierta distancia con el problema, favoreciendo la toma de decisiones para resolverlo” (Suárez Ojeda, 2002: 74).

## **6.7. FACTORES DE RIESGO A NIVEL COMUNITARIO PARA LA RESILIENCIA**

La resiliencia no está en los seres excepcionales sino en las personas normales y en las variables naturales del entorno inmediato. Por eso se entiende que es una cualidad humana universal presente en todo tipo de situaciones difíciles y contextos desfavorecidos, guerra, violencia, desastres, maltratos, explotaciones, abusos, y sirve para



hacerlos frente y salir fortalecido e incluso transformado de la experiencia (Vanistaendel, et al., 2002: 18).

Conviene mencionar que los desastres naturales se ha añadido a la pobreza y la desigualdad, por lo que la resiliencia comunitaria es aún un concepto más reciente que la resiliencia individual y se refiere a aspectos de afrontamiento de los traumas y conflictos colectivos por los grupos humanos en los cuales influyen otros aspectos psicosociales, además de las respuestas individuales al estrés.

La resiliencia comunitaria se refiere por lo tanto, a la capacidad del sistema social y de las instituciones para hacer frente a las adversidades y para reorganizarse posteriormente de modo que mejoren sus funciones, su estructura y su identidad y además identifica la manera en que los grupos humanos responden a las adversidades (Suárez Ojeda, 2002: 187).

Este mismo autor plantea la existencia también cuatro tipos de “anti-pilares” los cuales hacen referencia a los factores de riesgo que inhiben la capacidad de afrontar colectivamente las adversidades. Estos factores de riesgo son:

- El malinchismo, que se refiere a reemplazar los valores propios de una cultura por otra con lo cual la comunidad pierde su propia identidad
- El fatalismo, que se basa en la creencia de que la adversidad que acontece es un hecho que debía pasar, lo cual obstaculiza el hecho de promover en los sujetos la capacidad resiliente en tanto aprueba y fomenta una actitud pasiva y muerta;
- El autoritarismo que tiene que ver con la restricción que se impone a los pueblos en tiempos de dictadura y que trae como consecuencia la anulación de la generación de

ideas frente a situaciones no esperadas y el poder de renovación de viejos patrones de actuación (Suárez Ojeda, 2002: 87).

Además se puede mencionar que los anti-pilares de la resiliencia social o comunitaria son:

- La pobreza: en la medida en que debilita física, material y psicológicamente a quienes la padecen, reduce la capacidad de respuesta precisamente de quienes suelen ser más afectados por calamidades. Pero junto a la pobreza económica a veces hay otros tipos de pobreza, la pobreza cultural, la pobreza moral, la pobreza política.
- Dependencia económica: al existir una sola actividad productiva dominante, hace que sea más vulnerable a las crisis económicas y al desempleo. Las sociedades que pertenecen a ecosistemas simples y dependen de pocos recursos y poco variados, por lo que son menos resilientes que quienes tienen más recursos y más variados.
- El aislamiento social vinculado a las dificultades para el acceso y las comunicaciones. El aislamiento emocional de las víctimas que no encuentran el necesario reconocimiento de su dolor y el apoyo social para su recuperación.
- La estigmatización de las víctimas: La mayoría de las personas afectadas por catástrofes sociales son sujetos normales en una situación excepcional-mente anormal. Aunque muchas de ellas sufran y manifiesten conductas no habituales, no son personas enfermas ni trastornadas. Los equipos de atención tienden a victimizar a los afectados y a procurarles ayudas inmediatas, que no son siempre las más adecuadas (Silber, 2004: 124).

Estos factores mencionados junto con la corrupción, son posiblemente los factores que más dificultan la resiliencia comunitaria, aunque en todas las comunidades hay algún aspecto positivo a partir del cual se puede construir la resiliencia social; lo cual no significa que los gobiernos puedan renunciar a sus responsabilidades en materia de protección seguridad, alerta, de creación de infraestructuras o servicios necesarios para la comunidad, tales como comunicaciones, agua, transporte, sanidad y vivienda, a fin de eliminar las condiciones precarias de existencia que multiplican los efectos dañinos de las catástrofes, de preservar y cuidar el medio ambiente, de responsabilizarse de la formación y de la generación de pilares de resiliencia (Silber, 2004: 124).

Los responsables públicos de la protección civil deben invertir parte de su tiempo y de sus recursos en identificar los puntos débiles de la comunidad y capacitarla para que sea protagonistas de su autoprotección y afrontamiento de las crisis y adversidades. Deben diseñar estrategias que fortalezcan a la sociedad con recursos tangibles e intangibles. Estimar riesgos y daños potenciales, realizar simulacros de atención urgente pero contando con todas las personas para que estas puedan responder de forma adaptativa.

La sociedad resiliente es una meta, tal vez un ideal o una utopía. No obstante merece la pena trabajar en esta perspectiva aportando todo el conocimiento disponible, implicando a todos los agentes de la comunidad escolar, para crear cultura de autoprotección, medios de protección, facilitando el empoderamiento de las colectividades para hacer frente a sus adversidades (Silber, 2004: 124).

Por lo tanto, trabajar en resiliencia comunitaria, es combatir la vulnerabilidad social, ambiental e institucional que afecta aún a muchas personas.

### **6.7.1. Factores de riesgo y de protección**

Los factores de riesgo y de protección que caracterizan la dinámica de cada contexto trasciende el contexto mismo, afectando a los otros. Así por ejemplo, el autoritarismo según Grotberg (1996 como se cita en Suárez, 2002) es un factor de riesgo de carácter contextual comunitario, que al haber estado caracterizando por tanto tiempo el transcurrir histórico de un país, como ha sucedido en tantos países de América Latina por medio de las dictaduras, llega a atravesar otros ámbitos, que van desde “los jardines infantiles hasta los lugares de trabajo” (p. 67).

Las caracterizaciones de los factores que determinan la resiliencia tanto a nivel individual, familiar, educativa y comunitaria dan cuenta del carácter multicontextual y por lo tanto multifactorial del fenómeno de la resiliencia en donde la superación de la adversidad no es solo responsabilidad de un sujeto que afronta determinada situación, sino de todos los ámbitos donde él se desarrolla (Gamboa, 2011: 71).

Los avances en el concepto de la resiliencia, antes descritos, contrastan con paradigmas que se habían centrado en identificar, comprender y explicar el por qué los seres humanos sucumbían ante las adversidades, frenando su proceso de desarrollo tanto a nivel individual como grupal, sin ver a otros seres humanos que enfrentados también a difíciles circunstancias, no frenaban su proceso de desarrollo, sino que por el contrario, se caracterizan por aumentar las capacidades de adaptación acordes a las expectativas sociales, como lo confirman las primeras investigaciones en el campo (Grinker y Spiegel, 1945; Werner, 1992 como se cita en Kotliarenko, et al., 1996: 12).

Teniendo en cuenta que numerosas personas sometidas a contextos de riesgo superan estas situaciones y hasta surgen fortalecidos, por tanto y en relación a todo lo

mencionado, se puede determinar que la resiliencia es que es un campo de estudio fértil para las distintas ciencias.

## **6.8. RESILIENCIA Y DISTINTAS CIENCIAS SOCIALES**

El enfoque de la resiliencia invita a observar los esfuerzos y los recursos de un individuo, familia o comunidad, validando al ser, cuestionando incluso los conocimientos científicos y sociales que limitan las posibilidades del sujeto y dudando de sus recursos.

Este cuestionamiento coincide con las sugerencias de la postmodernidad en la medida que ésta también parte de que no existen verdades absolutas de parte de ningún paradigma, de esta manera, todas ellas son cuestionables, ya que ninguna puede dar respuestas a una realidad, que se considera altamente compleja.

Con la introducción del concepto de resiliencia en las ciencias sociales y en los ámbitos de intervención social se ha ampliado las perspectivas para abordar problemas clásicos, como la influencia de la pobreza en el desarrollo infantil.

Los estudios acerca de la capacidad de respuesta de personas frente a la adversidad, quienes, pese a vivir y crecer en condiciones riesgosas, se desarrollan socialmente sanas y exitosas, han planteado no sólo una sugerente y optimista veta de reflexión, sino, además, un criterio para replantear estrategias de intervención social en los primeros años de la infancia (Cyrulnik, 2002: 9).

A partir de los años 1980, las ciencias sociales incorporaron el término, para describir a personas capaces de desarrollarse a pesar de vivir en contextos de alto riesgo, como entornos de pobreza y familias multiproblemáticas, situaciones de estrés prolongado, centros de internamiento. Esto se refiere tanto a los individuos en particular

como a los grupos familiares dispuestas a minimizar y sobreponerse a las adversidades y contextos desfavorecidos socioculturalmente, capaces de recuperarse tras haber sufrido experiencias traumáticas (Werner, 2003: 11).

A continuación se mencionan brevemente las diferentes resiliencia en algunos campos de las ciencias sociales:

- Resiliencia en la Ingeniería: Es la cantidad de energía por unidad de volumen que puede absorber un material antes de que comience la deformación irreversible, esto es, la deformación plástica (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en las Ciencias Físicas: El término resiliencia se refiere a una calidad particular de un objeto físico. La resiliencia es una característica de un material que le permita reasumir su forma o posición original después de ser sometido bajo una fuerza (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Biología: Se define como la capacidad de recuperarse rápidamente de enfermedad o de un desastre natural. Las criaturas resistentes pueden vivir bien en situaciones difíciles de acuerdo a su adaptación al ecosistema y los cambios que ocurren en él (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Química: Es la propiedad que tienen ciertos metales de soportar la presión sin quebrarse (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Medicina: Especialmente en la osteología que acuña el concepto para expresar la capacidad de los huesos de crecer en el sentido correcto después de la fractura (Martínez Villena, 2017: 7).

- Resiliencia en la Salud: Se estudia clínicamente lo relacionado con el estrés en los procesos terapéuticos, y en general, en las técnicas para hacerle frente a las adversidades (Quintero, 2001: 22).
- Resiliencia Ambiental: Es la medida de la habilidad o capacidad que tiene un ecosistema de absorber estrés ambiental sin cambiar sus patrones ecológicos característicos, esto implica la capacidad del sistema para reorganizarse bajo tensiones ambientales y establecer flujos de energía alternativos para permanecer estable sin perturbaciones severas, sólo con algunas modificaciones menores en su estructura; de esta forma, la resiliencia ilustra la capacidad de los sistemas naturales de recuperarse al efecto adverso producido por la acción del hombre o de la misma naturaleza (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Ecología de Comunidades y Ecosistemas: La capacidad de resiliencia de un ecosistema está directamente relacionada con la riqueza de especies y el traslado de las funciones ecológicas que estas tengan. Es decir que un sistema en el cual sus integrantes tengan más diversidad y número de funciones ecológicas será capaz de soportar de mejor manera una perturbación específica (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia Comunitaria: Capacidad que han tenido las poblaciones de ciertas comunidades de resistir, sobrevivir y reconstruirse después de haber sufrido agresiones destructoras (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Antropología: Se puede presentar la resiliencia con el ejemplo de la evolución del ser humano. Al pasar el tiempo, desde el australopitecos a los homo-

sapiens, ha hecho ajustes a sus métodos sociales, de caza, organización y mental (Martínez Villena, 2017: 7).

- Resiliencia en la Sociología: Es un desarrollo social de una persona y su adaptación en un cierto ambiente. Es resistir, superar y verse transformado por una situación de riesgo. Se puede desarrollar la capacidad de ser resiliente mediante la formación de una persona socialmente competente que tenga la capacidad de tener una identidad propia y útil. Puede adaptarse y desarrollar una resiliencia a las costumbres, lenguaje y forma de vida del país de visita (Quintero, 2001: 22).
- Resiliencia en la Economía: Se denomina así a la capacidad adquirida de recuperarse de los efectos de una perturbación económica adversa a la que está normalmente expuesta, o de adaptarse a los efectos de la misma. Un ejemplo de esto fue la Gran Depresión en la cual cambió la forma de vida de miles de americanos por varios años antes de recuperarse, debido a las medidas del presidente Roosevelt (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en las Empresas: Requisito indispensable para lograr el éxito empresarial en entornos altamente competitivos. Capacidad de ser resistente, de poder recuperarse rápidamente de situaciones difíciles. Habilidad de disponer de resortes, para reponerse o reacomodarse ante los retos cambiantes del entorno. Cualidad indispensable para lograr convertirse en un contendedor de clase mundial. Tenacidad (Martínez Villena, 2017: 7).
- Resiliencia en la Psicología: La capacidad de los sujetos para sobreponerse a tragedias o períodos de problemas emocionales. Una persona es resiliente cuando



sobrepone esas situaciones y, de una vez, se fortalece de las mismas (Quintero, 2001: 22).

Para promover la resiliencia se deben favorecer climas emocionales positivos y optimistas en los que el alumno se sienta seguro y responsable, sin estar reñido con la debida exigencia.

Una escuela resiliente proactiva debe contar con docentes que sepan acompañar el proceso de evolución personal de sus alumnos, que acepten y gestionen la diversidad y la complejidad de las relaciones entre los distintos los docentes, alumnos o familias.

## **6.9. RESILIENCIA Y EDUCACIÓN**

La resiliencia es un enfoque relativamente nuevo en el terreno de la educación y por consiguiente, poco estudiado y abordado en las prácticas educativas en México, sin embargo, debido a las actuales condiciones sociopolíticas y económicas que han generado condiciones adversas para el desarrollo integral de los niños/as, es pertinente que se diseñen e implementen prácticas pedagógicas con dicho enfoque, con el fin de contribuir a la calidad de la educación y al desarrollo integral de la infancia.

Considerando lo expuesto es que la resiliencia en la educación según Henderson, et al., se integra a la cotidianidad del quehacer pedagógico (2004: 31).

Ante esto, los docentes pueden asumir posiciones interesantes y encauzar acciones para mejorar las condiciones de quienes tiene a su cargo, por lo cual debe detectar no solo los factores de riesgo que afectan a la infancia, como se ha hecho por

mucho tiempo, sino también los factores protectores de su entorno, con el fin de contribuir a que los niños/as desarrollen la capacidad para superar los problemas que se presentan y ofrecerles la posibilidad de crecer y surgir ante la adversidad, adaptarse y salir fortalecidos, es decir, adquirir mecanismos de resiliencia que les permita acceder a un nivel de vida estable y sano.

Por tanto, la cuestión de la educación se vuelve central en relación a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los alumnos, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable (Melillo, et al., 2004: 12).

Desde esta perspectiva, es que esta investigación aporta al desarrollo integral de la niñez tomando en cuenta la resiliencia como enfoque pedagógico, convirtiéndose en características y componentes potencializadores de la resiliencia, en tanto al darles un lugar como fenómeno susceptible de análisis en el ámbito educativo, permite plantear y ejecutar acciones enfocadas a la transformación cualificación del hacer y el saber pedagógico. Es así que la construcción de la resiliencia en las instituciones educativas implica trabajar para introducir los seis factores constructores de resiliencia (Henderson, et al., 2003: 113).

Según Casassus

El sistema educativo puede reproducir, mantener o reducir las desigualdades; esto depende de lo que ocurra al interior del sistema educativo, lo que equivale a decir, que independiente de las fuerzas que se transmiten desde la estructura social, es al interior del sistema educativo, donde se encuentran poderosos mecanismos de diferenciación social (2005: 148).

El proceso más importante es el clima emocional que se genera en el aula. “La percepción de los alumnos en cuanto al tipo de clima emocional tiene una incidencia muy fuerte en sus resultados” (Casassus, 2005: 149).

Esto se genera por dos razones, una de ellas, es que esta variable tiene un efecto mayor en los resultados que la suma de todas las otras variables en conjunto, lo que la releva como un factor crucial en los procesos educativos; la otra es, que el clima emocional depende de las interrelaciones y pueden ser modificadas por la pedagogía como por la gestión educativa, según las propuestas recientes, que buscan por medio de una nueva educación del sujeto, la superación de las desigualdades considerando sus dimensiones cognitivas y emocionales, para su desarrollo personal e interrelacional.

Aunque es muy importante, ésta dimensión históricamente ha sido ignorada en los distintos estudios, sólo recientemente aparece en estudios de algunos investigadores, lo que ha comenzado a esclarecer las relaciones entre emociones y resultados en la escuela, donde se ha detectado el impacto de emociones específicas y buenos resultados (Casassus, 2005: 149).

Por lo tanto, la gestión de las prácticas pedagógicas, en particular aquellas relacionadas con la no discriminación de los estudiantes, con la organización de las aulas abiertas a la diversidad: sin segregación, ya sea por inteligencia, raza o género, se vuelven beneficiosas para los estudiantes.

También la evaluación y seguimiento es importante, no como formas de control, sino como apoyo al aprendizaje.

De lo dicho anteriormente es posible plantear un tipo de institución educativa que favorezca un mejor desempeño en rendimiento y sería aquella en la cual, se dan los siguientes elementos.

Sobre este tema Casassus argumenta que:

1. La institución cuenta con edificios adecuados
2. La institución dispone de materiales didácticos libros y recursos en la biblioteca
3. Hay autonomía en la gestión de la institución
4. Los docentes tienen una formación profesional
5. Hay pocos estudiantes por profesor en el aula
6. Los docentes tienen autonomía profesional y asumen la responsabilidad por el éxito o fracaso de sus estudiantes
7. Se practica la evaluación de manera sistemática
8. No hay segregación de ningún tipo
9. La comunidad se involucra en el quehacer de la institución
10. El ambiente emotivo es favorable al aprendizaje Si se distinguiera entre factores estructurales y factores de interacción, es notable que en estas características todas estén situadas en el ámbito de la interacción humana (2005: 151).

## **6.10. RESILIENCIA COMO PROCESO**

En los conceptos se hace énfasis en que la resiliencia es un proceso, este componente puede ser entendido como la interacción que se da entre los factores de riesgo y protección que tienen como resultado la adaptación del sujeto a su contexto

social. Estos factores de protección y de riesgo son tanto internos: propios del sujeto, como externos: propios del ambiente en el que se encuentra el individuo.

El proceso, hace referencia a mirar el interjuego entre factores de riesgo y de protección tanto del individuo como del ambiente que lo rodea. Al contemplar este interjuego de factores de protección y de riesgo que pueden proporcionar el contexto familiar y comunitario, coincide con la evolución del concepto de la resiliencia, en el sentido de que ha ampliado su espectro de atención, ya que, como se dijo anteriormente, se entiende que no solo el sujeto con sus características internas, hace posible una adaptación a las exigencias de su contexto a pesar de las adversidades, sino que se conceptúa que la resiliencia es una capacidad que se da en la interacción del individuo con el contexto (como: familia, escuela, trabajo) (Infante, 2001: 138).

De los conceptos de resiliencia antes citados, el componente referente al proceso se encuentra en autores tales como: Suárez Ojeda (1995); ICCB, (1998); Luthar, Cicchetti & Becker (2000 como se cita en Infante 2001); Suárez Ojeda, (2002) y Cyrulnik (2002), que lo analizan en una serie de etapas las cuales se pueden resumir en tres momentos: resistencia al sufrimiento, enfrentamiento y superación.

#### **6.10.1. Proceso y etapas resilientes**

La impredecible vida en ocasiones golpea con fuerza la vida de las personas hasta quizá le desgasta persistentemente. No es inmune, está agotado o destrozado, sin embargo, surge un punto de apoyo –un tutor- en su entorno que le permite gracias a recursos propios, volver a construirse utilizando incluso un material de derribo, y encontrar e iniciar un nuevo proyecto vital, satisfactorio y significativo para él y para los demás. Es a

este proceso lo que se le denomina resiliencia y aunque es dolorosa, es una etapa maravillosa.

Si bien el proceso tradicional que origina un plan estratégico considera esquemas de retroalimentación y adecuación durante su elaboración, pero no deja de ser un proceso por etapas, secuencial y de una sola vez.

Dentro de este concepto, es importante el presente trabajo porque recoge los aportes del pensamiento estratégico de las docentes investigadas, que están acorde con el esquema de las fortalezas que plantea englobando así los cinco vértices de acción las cuales cumple con los criterios para evaluar la consistencia, consonancia, factibilidad y ventaja.

Entre los autores que establecen las etapas con una mayor rigurosidad, y que se ajusta a la presente propuesta se encuentra Palmer (1997, citado por Vanistendael, et al., 2002: 54) que con base en sus investigaciones con la participación de niños que han sufrido una situación de maltrato, describe el proceso resiliente en relación a las siguientes etapas:

1. La sobrevivencia anómica: Se refiere a un estado de confusión donde la persona que vive el trauma, no halla soluciones a la situación en que se encuentra.
2. La resiliencia regenerativa: En esta fase las personas empiezan a buscar soluciones al problema, empleando sus recursos personales y del entorno y sin embargo, hay retrocesos en la medida que la persona se encuentra en momentos de crisis donde no encuentra solución al problema que enfrenta.
3. La resiliencia adaptativa: Se manifiesta porque los periodos de estabilidad aumentan, y la persona se dispone a actuar frente al problema.

4. La resiliencia floreciente: La persona encuentra sentido a la vida y cree que ella puede controlarla Palmer (1997, citado por Vanistendael, et al., 2002: 54).

De esta manera, las categorías anteriores permiten ver como un individuo que erradamente se clasifique como no resiliente, solo es una persona que todavía no ha cumplido las etapas posteriores a la sobrevivencia anómica y cuenta con la posibilidad de vivirlas, mediante los recursos externos necesarios que creen la oportunidad propicia para que el sujeto pueda desarrollar sus recursos internos.

La contemplación de factores de protección distintos a los concernientes al propio individuo, o sea incluyendo los factores de protección que pueden proporcionar el contexto familiar y comunitario, postulado, también, del paradigma sistémico cibernético, coincide con la evolución del concepto de la resiliencia, en el sentido de que ha ampliado su espectro de atención, ya que se entiende que no solo el sujeto con sus características internas, hace posible una adaptación a las exigencias de su contexto a pesar de las adversidades, sino que se conceptúa que la resiliencia es una capacidad que se da en la interacción del individuo con el contexto (como: familia, escuela, trabajo).

## **6.11. PILARES DE LA RESILIENCIA**

La palabra pilar es entendida por Rutter como “un cuerpo que sostiene o en que se apoya algo” (1992: 12) Esta capacidad proviene de la existencia de una reserva de recursos internos de ajuste y afrontamiento, de manera que refuerza los factores protectores y reduce la vulnerabilidad frente a las situaciones riesgosas. Se puede agregar que la resiliencia no es un fenómeno que se observa únicamente a nivel

individual, sino que se puede ver familias, grupos y comunidades con características resilientes.

En este sentido, como señala Rutter, la resiliencia hoy en día se debe considerarse como alcanzar un nivel de desarrollo normal en todas las dimensiones que componen al ser humano, vale decir en lo físico, cognitivo, emocional y social, por lo tanto los Pilares de la Resiliencia, son características internas de cada sujeto que sirven de sostén frente a las vulnerabilidades que nos presenta la vida. Tampoco se debe considerar como un estado permanente y de total invulnerabilidad (1992: 15).

Como ya se ha mencionado, existen factores protectores que identifican a las personas, entre ellos están los internos como la autoestima, el optimismo, la fe, la confianza en sí mismo, la responsabilidad, la capacidad de elegir o de cambio de las competencias cognoscitivas.

Estas características internas de cada sujeto, más muchas otras, son agentes constructores de resiliencia, que necesariamente deben estar presentes en el proceso de cimentación de esta capacidad.

Más allá de los efectos negativos de la adversidad, tratando de estimularlos una vez que fueran detectados (Wolin & Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 125).

Una vez fortalecidos estos aspectos, que se conjugan también se refuerzan las posibilidades de apoyar a las personas como ser humano íntegro, seguro y capaz de salir adelante. Éstos son los factores externos o ambientales, donde la familia, amigos, educadores, juegan un rol fundamental. Por ello es importante, además de desarrollar factores internos, afianzar los apoyos externos. Sin embargo, si la autoestima es baja o no se conjuga bien con las destrezas sociales, o si la esperanza en uno mismo no fluye, no se canaliza de la mejor manera y si le quitamos al individuo el apoyo externo vuelven a derrumbarse (Wolin & Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 125).



A continuación se presentan los principales pilares constructores de resiliencia descritos por Suárez Ojeda (2003, en Melillo, 2001: 88), especificando los indicadores de la existencia de cada capacidad, para adultos y niños respectivamente.

Los pilares son los siguientes:

- Introspección. Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta, es decir se refiere a la capacidad que tiene el niño/a, de volver sobre sus acciones y juzgarlas de acuerdo a una serie de valores éticos propios de la cultura donde está inmerso el sujeto, lo cual se resume en el arte de preguntarse a sí mismo y darse una auto-respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro. De allí la posibilidad de cooptación de los jóvenes por grupos de adictos o delincuentes, con el fin de obtener ese reconocimiento (Wolin & Wolin, 1993 citado por Kotliarenko, et al., 1996: 24).
  - En los niños: la introspección se manifiesta como la capacidad de intuir que alguien o algo no están bien en su familia, los niños resilientes son capaces de contrarrestar la reflexión distorsionada de la familia, situar el problema donde corresponde, reduciendo la ansiedad y la culpa.
  - En la adolescencia: la introspección corresponde a la capacidad de conocer, de saber lo que pasa a su alrededor y es fundamental para comprender las situaciones y adaptarse a ellas.
  - En los adultos: la introspección se manifiesta como la sabiduría, la comprensión de sí mismo y de otras personas, con aceptación de las dificultades, sin culpar a los demás.

- Independencia. Se refiere a la capacidad de distanciarse de las situaciones adversas, estableciendo para ello límites físicos o emocionales que permitan hacer la distinción sobre qué es la situación y la persona, es un indicador de la existencia de independencia, es decir, saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Depende del principio de realidad que permite juzgar una situación con prescindencia de los deseos del sujeto. Los casos de abusos ponen en juego esta capacidad (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 24).
  - En los niños: se observa en su actitud de alejarse o desligarse de circunstancia desagradables.
  - En la adolescencia: la independencia se manifiesta en conductas como no involucrarse en situaciones conflictivas, en el sentido de no contar con elementos para decidir o resolver, o responder.
  - En los adultos: esta capacidad se expresa en la aptitud para vivir en forma autónoma y de tomar decisiones por sí mismo, con el empleo de distintas estrategias de afrontamiento frente a las situaciones desagradables.
- Capacidad de relacionarse. Es decir, la habilidad para establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Una autoestima baja o exageradamente alta producen aislamiento: si es baja por autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone sujeto (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 25).
  - En los niños: se expresa como una facilidad para conectarse, ser querido.

- En los adolescentes: se manifiesta en la habilidad para reclutar pares y establecer redes sociales de apoyo.
- En los adultos: esta capacidad se manifiesta en un conjunto de destrezas que le permiten entablar relaciones con otros, valora las relaciones interpersonales, la intimidad y los rituales.
- Iniciativa. El gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes, lo cual incluye también asumir los problemas y mantener un control sobre ellos. Capacidad para la autorregulación y la responsabilidad personal, necesarias para lograr autonomía e independencia. Impulso para lograr experiencias. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos. sujeto (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 26).
  - En los niños: se refleja en las conductas de exploración del entorno y actividades constructivas.
  - En la adolescencia: aparece la inclinación al estudio, práctica de deportes y actividades extraescolares como hobbies, trabajos voluntarios y capacidad de explorar y optar por ideales fuertes y coherentes.
  - En los adultos: es la capacidad de emprender acciones, se habla de generatividad que alude a la participación de proyectos comunitarios, sentimientos de autorrealización, capacidad de liderazgo y enfrentamiento de desafíos.
- Humor. Se refiere a esa capacidad ver lo absurdo en los problemas y dolores propios. Permite ahorrarse sentimientos negativos aunque sea transitoriamente y soportar situaciones adversas. Se refiere a la disposición del espíritu a la alegría,

permite alejarse del foco de tensión, relativizar, positivizar, elaborar de un modo lúdico sujeto (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 26).

- En los niños: se desarrolla por la capacidad de reír, de moldearse y de jugar.
- En los adultos: reconoce el aspecto divertido, alegre y lúdico.
- Creatividad. implica la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden, es el fruto de poder reflexionar, el cual se desarrolla a partir del juego que permiten revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 27).
  - En los niños: se expresa básicamente en el juego, que es una forma de resignificar sentimientos tales como la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza, dándole a las experiencias un nuevo sentido.
  - En la adolescencia: se refleja en el desarrollo de habilidades artísticas como escribir, pintar, bailar, producir artes.
  - En los adultos: los creativos son aquellos capaces de componer, construir, reconstruir, forjar; se expresa en actividades tales como el teatro, la escritura, el fútbol, entre otras, la cuales varían según las afinidades de cada sujeto.
- Moralidad. Es la capacidad de interiorizar valores que impliquen el bienestar individual y colectivo, es también entendida ésta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros. También lo entendemos como una actividad de conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral,

a la capacidad de discriminar entre lo bueno y lo malo sujeto (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 27).

- En los niños: esta capacidad se manifiesta en poder realizar juicios con respecto a lo bueno y lo malo y en el adulto un indicador es la existencia de altos valores morales, es la presencia de altruismo en sus acciones, es decir que son capaces de hacer juicios morales desde muy temprana edad, de discriminar entre lo bueno y lo malo.
- En la adolescencia: se caracteriza por el desarrollo de valores propios y establecer juicios en forma independiente de los padres. Además se desarrolla el sentido de lealtad y la compasión.
- En los adultos: se manifiesta como la capacidad de servicio, de entrega hacia los demás, tener altruismo y actuar con integridad.
- Autoestima consistente. Es la base de los demás pilares y es el fruto del cuidado afectivo consecuente del niño o adolescente por un adulto significativo, “suficientemente” bueno y capaz de dar una respuesta sensible. sujeto (Wolin y Wolin, 1993 citado por Kotliarenco, et al., 1996: 28).

“No busquéis a Dios”, dijo el maestro.  
“Limitaos a mirar... y todo os será revelado”.  
“Pero ¿cómo hay que mirar?”  
“Siempre que miréis algo, tratad de ver lo que hay en ello, nada más”.  
Los discípulos quedaron perplejos, de modo que el Maestro  
lo puso más fácil: “Por ejemplo, cuando miréis a la luna  
tratad de ver la luna y nada más”.  
“Y qué otra cosa que no sea la luna puede uno ver cuando mira a la luna?”  
“Una persona hambrienta podría ver una bola de queso.  
Un enamorado, el rostro de su amada”  
(A. de Mello. *¿Quién puede hacer que amanezca?*)

## 7. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

El presente capítulo, tiene por objetivo dar a conocer la metodología elegida para la elaboración de este trabajo y se optó por una modalidad de trabajo que generó conocimiento, lo cual produjo intervención y evaluación que se desarrollaron bajo una modalidad clásica o convencional y también bajo la modalidad de la investigación-acción.

Este trabajo se realizó en el contexto de las ciencias de la educación con el propósito de conseguir efectos objetivos y específicos. Se observó la realidad con la intención de indagar ciertos efectos que se producen dentro del salón de clases y como parte de las condiciones habituales de la realidad que es objeto de estudio.

Uno de sus rasgos más típicos es su carácter participativo, ya que sus actores que en un tiempo son sujetos y objetos del estudio.

Al conocer el contexto se evaluó con el mayor compromiso de los protagonistas, y con los términos de un mejor conocimiento de la realidad.

Esta investigación contribuye con la definición de la resiliencia y seguidamente se exponen los instrumentos que se utilizaron para realizar el presente estudio, los pasos son los subsiguientes.

## **7.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Es una investigación descriptiva, sirvió para describir la realidad de las situaciones, eventos, personas, grupos o comunidades que se abordó y se analizó; además de plantear lo más relevante del hecho concreto, para luego reconocer los procesos que involucraron el presente estudio. Las principales etapas a seguir con este tipo de investigación fueron: examinar las características del tema investigado, definirlo, seleccionar la técnica para la recolección de datos y las fuentes consultadas.

Es un estudio transversal, porque se realizó en un momento determinado, es decir no se pretendió la realización de una investigación de larga duración. En este método transversal se realizaron cortes estratificados, de tal forma que el estudio se realizó en un breve lapso. Por el contrario, en los estudios longitudinales se realizan seguimientos a los sujetos de estudio por largos periodos (Bisquerra, 1989: 69).

## **7.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN**

Es una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico. En el texto de Heidegger, menciona que el objeto de estudio son los sujetos y la especificidad del objetivo de la investigación es el problema concreto que se quiere investigar (2006: 233).

Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa posee un carácter fenomenológico que expresa aquella relación dialéctica que surge en la relación entre las personas que conforman la unidad de estudio.

Es cualitativo - descriptivo, abarcando comportamientos observables y registrables, como también acercamiento a la experiencia de vida a través de entrevista fenomenológica cuyo interés fue mostrar y no en demostrar, es decir, la preocupación es por la descripción del fenómeno y no por su explicación.

En el texto de Pérez Serrano (2001), indica que la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, menciona que este tipo de estudio incorpora lo que los participantes dicen sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos.

La investigación cualitativa también, es definida por Taylor y Bogdan (1986). Estos autores indican las siguientes características de este tipo de estudio:

1. La investigación cualitativa es inductiva. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de investigación flexible.
2. En la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Se ha dicho de ellos que son naturalistas, es decir, que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, por tanto, en la investigación cualitativa, es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan.
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez (Taylor et al., 1986: 144).



6. Los métodos utilizados para estudiar a las personas, necesariamente influyen sobre el modo en que se ven. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social.
7. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos nos mantienen próximos al mundo empírico, están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
8. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio (Taylor et al., 1986: 144).

“El planteamiento cualitativo insiste en la relevancia del fenómeno (hechos o fenómenos relevantes), frente al rigor (validez interna) del enfoque racionalista o cuantitativo” (Pérez Serrano, 2001: 28).

Siguiendo a este autor, la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es idiográfica, es decir personaliza y caracteriza el estudio en profundidad una situación concreta [...] No buscó la explicación o la causalidad, sino la comprensión.

### **7.3. ETAPAS DEL DISEÑO**

Para la presente investigación tomó como referente principal a Suárez Ojeda (2003) que establece que la resiliencia es la condición humana que tienen las personas para sobreponerse a la adversidad. Por otro lado, la escuela es un espacio en que el alumno pasa un gran parte de su tiempo, lo que ofrece a las autoridades la oportunidad para articular y desarrollar programas de prevención y de intervención, en que los docentes pueden tomar en cuenta las capacidades de los estudiantes, así como sus potencialidades y necesidades.

Todo proceso de diseño del presente material, se llevó a cabo teniendo en cuenta una serie de etapas, a saber: Identificación, exploración, realización contextual, realización pedagógica y producción física.

### **7.3.1. Etapa de Identificación**

La presente etapa surge a raíz de la necesidad de llenar un vacío o resolver un problema, anteriormente planteado, y que se realizó mediante la creación de materiales, que en este caso corresponde al diseño de entrevistas, guía de observación y sesiones de intervención. Para efectos de esta investigación, dicha etapa se llevó a cabo gracias al conglomerado de múltiples instrumentos que ofrecieron una mirada más amplia de la realidad contextual a la que pertenecen los estudiantes (Apéndices 1 y 2).

Así, el primer instrumento empleado es la observación, que según Reyes, consiste en prestar atención y examinar de manera detallada el comportamiento de los participantes en su ambiente natural (2009: 166).

Siguiendo esta misma línea, Patton plantea que la observación es un método para describir el comportamiento de los participantes de un estudio desde una perspectiva abierta, inductiva y holística (2002: 165).

De esta manera, la observación realizada se presenta en los Apéndices 1 y 2, técnica que involucró una participación activa de la investigadora, mediante acercamientos paulatinos con las personas objeto de la investigación, mientras que las mismas llevaban a cabo sus actividades. Para la realización de esta técnica, se utilizaron ítems previamente elaborados.

Concomitantemente, se llevó a cabo 6 sesiones de intervención fenomenológica a la Directora del Nivel Primario con el fin de conocer la experiencia vivida respecto al tema de investigación.

#### **7.4. MUESTRA Y PARTICIPANTES**

La muestra de estudio fueron 6 docentes del nivel primario del 1° a 6° grado y una directora del nivel primario. Se eligieron estos grados porque se quiso detectar el fomento de la resiliencia en niños. A ambos niveles se les observó en tres diferentes momentos metodológicos en el correspondiente salón de clases, cada uno de 45 minutos.

La observación se realizó durante elaboración de proyectos, en lo que se trabaja con la metodología de educación personalizada, las Ciencias, una clase tradicional en español; Matemática y una clase de Tecnologías. Se realizó así, para obtener resultados más heterogéneos y conseguir una diversidad de datos entregados directamente por los registros realizados de cada clase que se observó.

Al terminar el proceso de observaciones, realizados en diferentes tiempos y días, se efectuó la entrevista en profundidad a cada una de las docentes de los diferentes grados. (Apéndice 2). Se eligió a este plantel, para el tratamiento con mayor profundidad del tema.

Se considera que la percepción sobre la educación, va más allá de una mera transmisión de conocimientos, por ser algunas de ellas nuevas en la profesión, otras, ya tienen años de experiencia; por lo tanto, es importante trabajar sobre la resiliencia en el salón de clases, aunque no tengan un amplio conocimiento, puesto que esta capacidad va

en directa relación con la valoración que se les da a los alumnos/as como personas y no como receptores.

Fuera del ámbito escolar, se realizó seis sesiones de supervisión, según los días y el tiempo acordado con la directora del nivel primario. Las entrevistas fueron con perspectiva fenomenológica, con el propósito de apreciar la experiencia en relación al tema de la resiliencia, principalmente ante situaciones vividas en el campo educativo del nivel primario.

## **7.5. FACTORES DEL PROCESO PARA ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

Los factores del proceso con los que se trabajó, fueron extraídos de los factores constructores de la Resiliencia de Henderson et al., (2003), los cuales van en directa relación sobre cómo las docentes deben promover estos pilares en la escuela. Los factores del proceso fueron descriptos en el marco teórico y sirvieron como guías en el momento de hacer las pautas de observación y las entrevistas. A través de estos indicadores se analizaron los casos particulares de la población participante y se llegó a una conclusión general.

A continuación se explica, a grandes rasgos de qué se trata cada proceso, los que ya se han abordado con mayor profundidad.

Los factores del proceso son las siguientes:

- **Entrega afecto y apoyo:** Es la base de toda construcción de resiliencia. Y tiene que ver con la cercanía de los docentes hacia los alumnos y el viceversa. Además de las

relaciones empáticas que se puedan formar entre los integrantes del establecimiento, es decir alumnos/as, profesores, y equipo educativo en general.

- **Establece y trasmite expectativas elevadas:** Este factor tiene que ver directamente con difundir entre los alumnos el espíritu de superación y “éxito” personal.
- **Brinda oportunidades de participación a sus alumnos:** se relaciona con permitir a los alumnos/as resolver sus problemas, tomar decisiones por sí solos, fomentando así la autonomía en ellos.
- **Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas:** es base de todo aprendizaje, permitir que los alumnos/as descubran sus propias potencialidades, esto les otorga confianza en sí mismo.
- **Ayuda a los alumnos a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas:** se encuentra dentro del punto “enseñar habilidades para la vida”, de los factores constructores de resiliencia y tiene que ver con desarrollar destrezas en los alumnos/as, tales como asertividad, resistencia, habilidad para resolver problemas.
- **Ayuda a los alumnos a ver el error como parte del aprendizaje:** esta variable se relaciona con la capacidad de autocrítica de parte de los alumnos y el poder ver la pedagogía como constructora de conocimiento, por parte de los profesores.

## 7.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

El primer instrumento de recolección de datos que se ha utilizado en esta investigación fue la **observación no participante**; este procedimiento fue elegido ya que es una técnica de observación que permite centrar el foco de la atención en un salón de

clase, donde se concentró la mirada en las conductas verbales y no verbales de las docentes y sus respectivas formas de interacción con los alumnos.

Se observó a las docentes guiadas por una pauta de observación creada; mencionada en el punto anterior, que tienen directa relación con los factores constructores de resiliencia. Por medio de esta técnica, se trató de reconocer si las prácticas educativas de las docentes del primero al sexto grado, fomentan los factores constructores de la resiliencia en la sala de clases.

Como dice Tusaie y Dyer (2004) “se adopta la técnica de la “mosca en la pared” para observar las cosas tal como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible”.

Este método de observación no participante se caracteriza porque el observador es teóricamente, ajeno a los procesos que ocurren dentro de la sala de clases. El investigador sólo desempeña el papel de investigador y no de participante dentro del aula. La idea de la observación no participante es en sí, no es tener un juicio acerca de las cosas que suceden dentro de la sala con relaciones interpersonales que puedan suceder. Las pautas de observación se encuentran en el apéndice, que se encuentra al final de la investigación (Apéndice 1).

El segundo instrumento utilizado, fue la **entrevista en profundidad**. A través de esta técnica de recolección de datos, se indagó en las personas consideradas como población de estudio, sobre los objetivos delimitados, es decir en sus prácticas educativas, por medio de preguntas enfocadas a identificar la promoción de los factores constructores de la resiliencia utilizados en el salón de clases. En este caso las entrevistadas fueron las

docentes del 1° al 6° grado, en horario convenido por cada una. Se han recolectado los datos anotando las ideas principales expresadas por cada entrevistada.

Las preguntas fueron del tipo abiertas. Se eligieron éstas por ser un modo que permite profundizar sobre las opiniones y respuestas de las entrevistadas; además permitió obtener una respuesta más precisa y ahondar. De esta forma se buscó obtener el mayor grado de conocimiento que se pueda recabar del tema. Las preguntas de la entrevista, se pueden encontrar en el apéndice.

El tercer instrumento utilizado fue **la entrevista fenomenológica**, la cual va en directa relación con el objetivo planteado para esta investigación y tiene que ver con los Pilares constructores de la resiliencia y cómo fortalecerlos desde la escuela, agente importantísimo de socialización (Martínez, 2017: 89). Por ello, el objetivo no es recopilar informaciones o conocimientos adquiridos, sino averiguar lo vivido en el presente, a partir de la cuestión orientadora.

La investigadora actúo como facilitadora, lo que es fundamental para la investigación fenomenológica. El conocimiento obtenido por la vía idiográfica fue derivado de un modelo dinámico sustentado en la intersubjetividad confirmándose que, tanto la investigadora como la investigada, intercambiaron puntos de vista, de manera que se pueda estar en el lugar del otro y así entender e interpretar de manera más fidedigna la realidad presentada (Patton, 2002: 115-116).

La entrevista fenomenológica, tiene como función establecer, desde el reconocimiento, aceptación del otro y empatía, un espacio de encuentro en el que no cabe la directividad sino el diálogo. Al mismo tiempo, se debe mencionar que con este tipo de entrevista, se logró recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos tales

como: creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento, que de otra forma no podrían ser estudiadas. Por ello, desde un planteamiento de relación de ayuda y desde una perspectiva fenomenológica, se llevaron a cabo seis sesiones de intervención con la directora.

Esta técnica es un recurso que busca los significados atribuidos por ella a su experiencia en relación al tema de esta investigación; se considera entonces, que este tipo de entrevista es una herramienta importante, ya que puede facilitar la interacción y el diálogo, al mismo tiempo, puede servir para mayor comprensión y profundización en el tema de la investigación.

En cuanto al resultado, se debe mencionar que es más descriptivo-comprensivo que explicativo, porque en esta propuesta, no se busca una unidad de significado o síntesis vivencial de la experiencia (Gil Flores, et al., 2006: 175).

Para las sesiones de entrevistas fenomenológicas, se desarrolló un protocolo que permitió a la investigadora mantener el enfoque de acuerdo a los propósitos y objetivos del estudio, así como buscar el nivel de empatía necesario, para que la entrevistada se sienta con la confianza para expresar y compartir sus experiencias y vivencias.

Como propósito general de la intervención se trazó lo siguiente:

- Promover que la entrevistada observe los recursos resilientes.
- Conocer cómo se desarrolla en ella los pilares resilientes, de creatividad, interrelación o capacidad de relacionarse, iniciativa y humor.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula, con los alumnos si hubiere necesidad; esos factores constructores de la resiliencia.



Estas sesiones fueron filmadas y grabadas en audio previo consentimiento de la colaboradora.

## **7.7. LIMITACIONES**

Desde el punto de vista de los límites se puede identificar la necesidad de la plena participación de la investigadora en todas las fases de la pesquisa y la necesidad de contar con un entrenamiento de técnicas de facilitación del discurso, resguardando los elementos éticos envueltos en este trabajo, a fin de que éste no se confunda con consejos, ni con psicoterapia.

Otra limitación fue la que se refiere a la influencia del efecto de inhibición de la descripción o de (ante la expectativa social) que pueden favorecer la distorsión de datos, cuando es realizada en grupo. El ejercicio de las intervenciones fenomenológicas se configura como una importante dimensión de la colecta de datos, pues ella favorece la múltiple escucha del investigador y la reducción fenomenológica no prescinde de esa múltiple escucha, que debe estar presente en el proceso global de la investigación (Gil Flores et al., 2006: 255).

## **7.8. ANÁLISIS DE DATOS**

En el intento de comprender e interpretar la realidad tal y cómo es entendida por los sujetos de observación y entrevista, se desarrolló un análisis de tipo interpretativo, el cual se inició con la transcripción en forma de texto de los registros de observación y de las

entrevistas realizadas, como también de las intervenciones. Seguidamente se procedió a segmentar el texto en unidades temáticas con su respectiva codificación constituyéndose así el proceso de categorización; luego, se construyeron meta categorías o núcleos temáticos, lo que se obtuvieron conectando las categorías entre sí, de acuerdo a su afinidad temática; y sólo entonces, fue posible a través del examen y análisis de los núcleos temáticos, obtener resultados y conclusiones (Gil Flores et al., 2006: 123).

De tal manera, se lograron analizar los datos “privilegiando una comprensión en profundidad de la información obtenida, buscando entender los escenarios y personas que se estudiaron desde su propio punto de vista” (Gil Flores et al., 2006: 123).

Se utilizó la triangulación de técnicas; es decir, se unieron los datos que han arrojado las entrevistas, las observaciones y las sesiones de intervención; para dar más confiabilidad a los resultados obtenidos.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se logró conocer, observando las acciones y manifestaciones en pro del desarrollo de los factores constructores de la resiliencia por parte de las docentes del nivel primario de la institución educativa donde se realizó la investigación.

En otras palabras, el análisis se elaboró a partir de la recogida de datos de las entrevistas personales a las docentes del nivel primario, apoyados de las observaciones que se realizaron a la muestra y las sesiones de entrevistas a la directora.

Los relatos se construyeron a partir de los instrumentos antes mencionados, es decir, se utilizaron las entrevistas y las observaciones para diseñar los relatos que finalmente llevaron a las conclusiones de esta investigación.

## **7.9. ASPECTOS ÉTICOS**

Antes de iniciar las observaciones y entrevistas con las docentes se tuvo una sesión para brindarles explicación del objetivo del trabajo de investigación a realizar, como también para presentar el tema a introducir.

En dicha sesión se les explicó ampliamente las condiciones y confidencialidad de los datos que van a aportar. En diálogo con el plantel se acordó, por pedido de ellas, que no se utilicen grabaciones, ni filmaciones para resguardar y así proteger la identidad de los participantes en el trabajo; en todas las observaciones realizadas, se tomaron anotaciones. El mismo procedimiento se utilizó para las entrevistas.

En relación a las sesiones de intervención con perspectiva fenomenológica, la directora permitió las filmaciones y grabaciones de todas las sesiones, previa explicación que se usaría estrictamente para el trabajo de investigación. Se anexa ejemplo de consentimiento informado (Apéndice 4).

## 8. CUADROS - RESÚMENES

En las matrices de análisis que se presentan a continuación, están reunidos los datos obtenidos de las entrevistas y observaciones realizadas. Están ordenados por categorías, según los factores del proceso, tópicos extraídos de la alianza entre entrevistas y observaciones y citas textuales o textos descriptos más abajo, estos también provenientes de la recogida de datos.

### MATRÍZ DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS
1- Entrega afecto en el aula	1.1. Demuestra respeto, les habla con cariño. 1.2. Utiliza lenguaje cercano y comprensivo. 1.3. Acercándose, da besos, abraza.
2- Entrega apoyo en el aula.	2.1. Explicando nuevamente de manera individual las veces requeridas. 2.2. Guía el trabajo los apoya y refuerza con aplausos. 2.3. Estimula y anima a lograr el objetivo propuesto. 2.4. Felicita logros a través de frases alentadoras, “bien”, “vamos”. 2.4. Involucrándose y preguntando. 2.5 Apoya al otro, fomenta el trabajo en equipo.
3- Establece y transmite expectativas elevadas.	3.1. Ayuda a que los alumnos se pongan sus metas además del objetivo que la docente propone. 3.2. Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito. 3.3. Cree y apuesta por las capacidades de todos los alumnos. 3.4. Da a conocer los avances. 3.5. Plantea desafíos. 3.6. Fija metas realistas.

CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS
4- Brinda oportunidades de participación a los alumnos.	4.1. Realiza trabajos por equipos y da libertad para que se expresen. 4.2. Integra a sus alumnos en las tomas de decisiones. 4.3. Da oportunidad de participación a los más introvertidos.
5- Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.	5.1. Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros. 5.2. Destaca logros de forma individual. 5.3. Enseña habilidades.
6. Ayuda a los alumnos a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas.	6.1. Incentiva la resolución autónoma de problemas. 6.2. Permite que dialoguen y se den cuenta de que en toda situación hay dos lados. 6.3. Utiliza estrategia que facilitan el autocontrol y la expresión adecuada de sentimientos.
7. Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje.	7.1. Brinda oportunidad de corregir los errores. 7.2. Da oportunidad de rectificar los errores y aprender de ellos. 7.3. Proporciona distintas alternativas de solución para la consecución de la respuesta.

## 8.1. DESCRIPCIÓN, INTERPRETACIÓN Y SÍNTESIS DE RESULTADOS

Los resultados se presentan a partir de las categorías de análisis mencionadas con anterioridad en el marco metodológico. Con D1, D2, D3, D4, D5, D6, son las siglas con las que se referencia a las docentes entrevistadas y observadas. Los tópicos extraídos están en letra negrita de modo de diferenciarlos del resto del relato.

### **Entrega afecto en el aula**

Esta categoría se refiere a proporcionar respaldo y aliento incondicionales. Es el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia. Es casi imposible superar la adversidad sin la presencia de afecto. En este caso se entiende el afecto como la cercanía física entre el docente y los alumnos. Este afecto no necesariamente tiene que provenir de los miembros de la familia, a menudo lo brindan los docentes, vecinos, en general personas que los rodean y pueden funcionar como constructores de resiliencia.

A partir de las entrevistas, apareció un tópico importante, la actitud cariñosa, cercana de la docente con los niños y niñas en la sala de clase. Las docentes plantean que los niños valoran que se les hagan cariños, se les bese, se les abrace, se les palmea la espalda. Esto aparece por ejemplo en las siguientes citas:

**“...Se respeta cada tiempo en forma personal para la construcción del conocimiento, además se reconocen sus logros y avances. Una de las formas utilizadas es que les saludo por la mañana, dando abrazos, preguntándoles cómo se sienten principalmente cuando se ven desanimados o tristes, reír con ellos” (D1).**

**“...Sí, entrego mi afecto al acercarme a ellos, y en numerosas oportunidades les doy una palmadita en el hombro para infundirle confianza, destacando siempre sus fortalezas...” (D3).**

**“...Los motivo mediante palabras positivas, también les apoyo en lo que sea necesario, y muchas veces incluso con algún contacto físico: palmada, abrazo... y.... escuchándolos...” (D4).**

**“....Normalmente por las mañanas les recibo con un saludo y una sonrisa. Otra forma de demostrarles mi afecto, es lanzando una pregunta de ¿cómo están? o ¿qué hicieron?. Tampoco dejo de felicitarlos por algunos logros y decirles algún cumplido...” (D5).**

**“...Bueno... realmente yo les muestro el afecto en el aula mediante el respeto a cada uno de ellos, también los escucho, les atiendo y también les comprendo...” (D6).**

En las observaciones realizadas, este mismo tópico se observa algunas conductas como tocar la cabeza de los niños, incluso cuando se les llama la atención. La docente saluda con besos a cada niño al inicio de la jornada, durante el desarrollo de clase se acerca con respeto a ellos y les habla con cariño.

Es un ejemplo claro que se ilustra en el siguiente episodio; una niña de la clase conversaba mucho, la D3 en vez de retarla se acercó a ella y le tocó la cabeza como forma de tranquilizarla.

Otro tópico de la observación, es utilizando lenguaje cercano y comprensivo, la D5 recurre al dialogo con los niños/as y es la forma de como ella se dirige al alumnado.

## **Entrega apoyo en el aula**

En esta categoría, al igual que el afecto, se refiere a proporcionar respaldo y aliento incondicional. En este caso, se diferencia de la categoría anterior por ser la entrega de ánimo, por medio de frases significativas. Además de proporcionar instancias de retroalimentación y apoyo pedagógico dentro del aula.

En cuanto a las entrevistas realizadas, apareció un tópico importante, la atención especial y preocupación de las docentes con los alumnos dentro del aula. Destacan que ellos aprecian y toman muy en cuenta que se les brinde oportunidades de aclarar dudas, de reforzar contenidos, de apoyar y reforzar con aplausos, inclusive. Esto aparece reflejado en las siguientes citas:

**“...Generalmente utilizo los juegos o la repetición del procedimiento, las veces que sea necesario” (D1).**

**“... En cuanto al apoyo que le ofrezco a los alumnos, lo realizo por medio de preguntas, por ejemplo: si alguien necesita ayuda para solucionar algo, si requieren del soporte de compañeros, o tutoría específica así como también apoyo fuera del tiempo de clases” (D2).**

**“...Brindo mi apoyo, haciéndoles preguntas como retroalimentación, y es así que observo y tengo en cuenta qué tanto se comprendió el tema” (D3).**

**“...El respaldo que puedo ofrecerles a los alumnos es individual porque algunas veces es lo que necesita y otras lo doy de manera grupal, para dar pie, a que expresen sus dudas” (D4).**

**“...Incondicionalmente les doy palabras de felicitaciones, a través de frases alentadoras, como “...Bien!!!”, “...Vamos!!!” (D5).**

**“...Para que se sientan seguros y apoyados, les pregunto si hay duda, si**



**entendieron bien la clase, y entonces, lo explico nuevamente. En caso de que algún niño siga con duda, le explico individualmente” (D6).**

El aporte de las observaciones en este sentido, se refiere a conductas por parte de los docentes, como por ejemplo el acercarse a las mesas de cada alumno, aclarando dudas o sugiriendo ideas. Monitoreando las labores de los alumnos en los diferentes momentos. Volviendo a explicar en un momento utilizando ejemplo diferente.

Una situación registrada en una de las clases observadas, fue cuando un alumno expresó que ya estaba cansado y no quería resolver la operación que le había puesto, la docente se acercó a ese niño, le habló con tanto cariño, le estimuló y animó a lograr el objetivo propuesto y el alumno feliz se puso a realizar la operación siendo el primero en terminar y le ayudó al docente dando apoyo a otro niño.

### **Establece y transmite expectativas elevadas**

En este caso se hace referencia a que las expectativas sean cada vez más elevadas y realistas para que obren como motivadores eficaces, pues lo que habitualmente ocurre es que muchos escolares, sobre todo los que cargan con uno o más de los incontables rótulos aplicados en las escuelas, son objeto de expectativas poco realistas y asumen bajas expectativas para ellos mismos” (Henderson et al., 2003: 33).

En las entrevistas, esta categoría se vieron reflejadas en un tópico importante. Las docentes expresan que ayudan a que los alumnos se pongan sus metas además del objetivo que el docente propone. Creen y apuestan por las capacidades de todos los alumnos sin exclusión alguna. Siempre da a conocer avances, plantea desafíos y fija metas de aprendizaje. Esto se refleja en las siguientes citas:

**“...Considero que una de las formas que más motivarlos, es utilizando el dialogo, específicamente sobre lo desean aprender, que tengan metas y para ello utilizo ejemplos realistas” (D1).**

**“...Para aquellos alumnos desmotivados, lo que hago para que se sientan seguros y conformes, generalmente realizo un reconocimiento de las cualidades que tienen cada uno de ellos, les brindo apoyo y procuro integrarlos con los demás” (D2).**

**“... El motivador eficaz es la creación del ambiente positivo, siempre que sea posible, para que aspiren a lograr metas propuestas pero teniendo en cuenta su edad” (D4).**

**“...Casi todos los días les recuerdo que nuestro buen trabajo habla de nosotros y que lo que aprendan y aprovechen ahora, les ayudará a formarlos como buenos ciudadanos” (D5).**

**“... Cuando les observo en silencio, también a ellos les hago ver sus cualidades y aquellas áreas a mejorar; ante esto, busco que no se comparen con los demás y ellos se propongan metas reales. Luego les felicito por sus avances” (D6).**

En este punto las observaciones arrojan datos tales como, los docentes motivan a los alumnos a romper sus límites, por ejemplo, les da a conocer sus avances y con ejemplo de la vida real les motiva a ir superando, y sobre aquellos no logrados, les alientan a superar los obstáculos y fijarse metas realistas y concretas según su edad.

### **Brinda oportunidades de participación a sus alumnos**

Esta estrategia significa otorgar a los alumnos, una alta cuota de responsabilidad

por lo que ocurre en la escuela, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros. Este medio de construir resiliencia está apareciendo cada vez con más frecuencia en la bibliografía sobre el cambio escolar dirigido a que la enseñanza se vuelva más “práctica”; el currículo sea más “pertinente” y “atento al mundo real”, y las decisiones se tomen más a menudo en el lugar de trabajo, con activa participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

De las entrevistas surge un tópico importante. Las docentes integran a los alumnos/as en la toma de decisiones de acuerdo a su edad y les dan la oportunidad de participar activamente de las clases. Expresan espontáneamente sus opiniones, trabajan en equipo. Esto se refleja en las siguientes citas:

**“...Bueno.... teniendo en cuenta que el grupo es muy participativo, mi gran ayuda son los materiales porque los estimula, además para que ellos se sientan cómodos también utilizo muchos juegos” (D2).**

**“Una de las estrategias que utilizo es dar oportunidad a todos, para que todos aporten. En ocasiones les suelo pedir directamente a aquellos alumnos que menos participación tienen, para que así puedan tener la ocasión de expresarse y ser escuchados” (D4).**

**“...Inicialmente les atiendo a todos, luego le doy la palabra a los que menos lo hacen, y que siempre guardan silencio, es una manera de darle confianza” (D5).**

**“...Una de mis prácticas es crear constantemente la conciencia del respeto, porque si se equivocan eso muy importante, y considero que así se motivan para que todos participen” (D6)**

El aporte de las observaciones para este tópico ha arrojado que los profesores hacen participar a sus alumnos, por ejemplo, con consultas frecuentes, aceptando

distintas opiniones, realizando trabajos en equipos y dando libertad para que se expresen.

### **Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas**

Es importante que los niños/as se den cuenta que hay multiplicidad de dones y que cada uno cuando los descubre pasa a ser una persona que capta cómo puede contribuir a los demás. A través de esta categoría, se pretende ayudar a los alumnos a conocer sus propias fortalezas y aceptar sus debilidades en otras áreas.

De aquí surge un nuevo tópico. Las docentes creen en las capacidades de sus alumnos y destacan sus logros. Expresan que retroalimentan sus resultados y ayudan a que reflexionen sobre lo que son capaces de lograr con su propio esfuerzo. En las entrevistas se ven reflejados en las siguientes citas:

**“... La diversidad del aula implica estar atentos siempre, es por eso que cuando detecto en ellos, fortaleza les comento, y les digo por ejemplo: “genial.... eres un artista!!!”, o a veces, le digo, “cuando seas grande serás presidente...” (D1).**

**“... Es importante resaltar que algunos tienen altas capacidades y otros que no tienen tanta facilidad para aprender, y es allí que le digo al alumno que necesita esforzarse, también lo hago en forma grupal” (D2).**

**“...Para potenciar sus habilidades por lo general los felicito y así de esa forma logro que se den cuenta de lo que saben hacer y hasta dónde pueden llegar” (D3).**

**“...Con respecto a descubrir e identificar sus fortalezas, yo les ayudo a los alumnos retroalimentando sus logros; pero les pido que reflexionen sobre lo que**

**son capaces de lograr con su propio esfuerzo” (D5).**

**“... Al estar día a día con los alumnos, suelo ver en ellos alguna fortaleza, por eso les ayudo a descubrir y a desarrollar esa poderosa herramienta, no sin antes reconocerlos y además les aplaudo” (D6).**

**“... Este aspecto considero muy importante desarrollar en los estudiantes, es así que cuando veo algo positivo en ellos les señalo para que puedan identificar, seguido a esto le pido que pase al frente de la clase y entre todos le aplaudimos. También hacemos un análisis personal y grupal (D6).**

Esta categoría apoyada por medio de las observaciones realizadas, es que las docentes propician el reforzamiento positivo entre compañeros. Destacan sus logros de forma individual. Invita a los niños que terminaron a tiempo para que ayude a los otros. Utiliza expresión positiva al alcanzar el objetivo.

### **Ayuda a los alumnos a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas**

Esta categoría la encontramos dentro del punto “Enseñar habilidades para la vida”, uno de los Factores constructores de resiliencia. Tiene que ver con estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales, adoptar decisiones, un manejo sano del estrés y sobre todo, la habilidad para resolver problemas.

Estas estrategias cuando se las enseña y refuerza en forma adecuada, ayudan a los alumnos/as a sortear los peligros de su desarrollo hacia la adolescencia. Se ha dado mayor énfasis a la resolución de problemas, ya que actúa directamente en pro del desarrollo del factor interno de la independencia.

Esta categoría arroja un nuevo tópico, las docentes incentivan la resolución autónoma de problemas. Enseñan a los alumnos a enfrentar los problemas de una forma

positiva. En las entrevistas se ven reflejados en las siguientes citas:

**“...La resolución de problemas es un proceso que se aborda pedagógicamente y esto lo desarrollo por medio del análisis y la reflexión, para ello lanzo preguntas como: ¿qué harías tú?” (D1).**

**“...Sí..., es muy importante resolver problemas en clase, para ello analizo la vida diaria, porque algunos tienen la capacidad de superar las situaciones y otros no, pero todo depende de la edad” (D3).**

**“... Mi aporte para la resolución de problemas, sobre todo en las clases de Formación Cívica y Ética, porque favorece el análisis de situaciones concretas que pueden presentarse en el salón para aplicarla cuando se requiera” (D4).**

**“...La experiencia en el aula con los estudiantes se lleva a cabo con un esquema de asertividad, al hablar directamente con la persona interesada, de forma respetuosa. En este contexto es que siempre insisto en que hablen y escuchen” (D6).**

Relacionado con las observaciones se pudo notar que los docentes utilizan estrategias que facilitan el autocontrol y la expresión adecuada de sentimientos. En un salón la docente utilizó un caso donde todos participaron en la solución.

Se propicia que los alumnos hagan análisis en forma personal de hechos conflictivos o problemas en concretos presentados en el salón.

### **Ayuda a los alumnos a ver el error como parte del aprendizaje**

A través del error, el estudiante se da cuenta que ante el aprendizaje no puede ni debe adquirir actitudes superficiales y, por lo tanto, ofrece una coyuntura para la autocrítica y para inferir en la necesidad de aprender de los errores y fracasos; cuando

un alumno se equivoca, se le hace ver su error y se le invita a corregirlo. Es innegable que con ello aumenta su capacidad de curiosidad e iniciativa para observar, indagar y rectificar.

De lo anterior surge un nuevo tópico; el profesor brinda oportunidad de corregir los errores a los alumnos, de manera que ellos identifiquen y a la vez corrijan su falta. Se plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse. Se da oportunidad de rectificar los errores y aprender de ellos. Las siguientes citas lo corroboran:

**“...El error es una constante en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, pero es cuando el alumno se equivoca, que se le hace ver su error y se le invita a corregirlo haciendo que reconozcan, porque todos nos equivocamos” (D1).**

**“... Es importante entender que el error es una oportunidad de aprendizaje, por lo tanto no los hago sentir mal si se equivocan, por el contrario, les estimulo en todo momento y les solicito que presten más atención, para que su aprendizaje sea más sólido” (D3).**

**“...El error causa angustia y estrés y a veces resulta difícil ayudarlos, porque depende de la disposición de cada alumno, por eso procuro que no se queden solo en el error sino que busquen por sus propios medios otro tipo de solución” (D4).**

**“... Sí, les ayudo a ver su error, porque solo así ellos podrán ver la forma de mejorar o comprender la falencia” (D5).**

**“... Sí, porque de todo error hay mucho que aprender y de conocerse. A partir de allí todos juntos hacemos análisis de la situación y pregunto de qué se dan cuenta y qué quieren hacer al respecto” (D6).**

En cuanto al apoyo de las observaciones, este tópico es en relación a ser conscientes del error. Se pudo ver que la docente explicó que somos humanos y merecemos respeto y todos nos equivocamos ante un hecho en que un alumno se equivocó en su proceder. Da oportunidad de rectificar los errores y aprender de ellos. En el salón de clase se pudo observar que la docente dio oportunidad de descubrir los errores, permitiendo que ellos auto reflexionen y analicen un error cometido en hora de recreación por el grupo.

### **Qué más dicen los datos que promueven la resiliencia en el aula**

Cada estrategia utilizada como las entrevistas a profundidad con docentes, observación directa en aula y las sesiones de intervención con la directora, permitieron el acercamiento al fenómeno desde perspectivas diferentes. En ellas muestra una de las facetas de la totalidad de la realidad en estudio, en este caso ¿Cómo los docentes del nivel primario de una institución educativa, son agentes promotores de los pilares constructores de la resiliencia en la sala de clases a través de los factores constructores de resiliencia? ¿De qué manera se promueve la resiliencia en el nivel primario en la práctica docente?. La utilización de diversos instrumentos llevó a la profundización y mayor comprensión del fenómeno en estudio. Así la triangulación termina siendo una herramienta enriquecedora.

Además de ayudar a la comprensión de la experiencia vivida de la resiliencia por parte de la directora, también se puede rescatar de las sesiones tenidas con ella, con estos textos, los cuales son expresiones propias en que la resiliencia se promueve en aulas cuando:



**“....Como miembro de la comunidad educativa y como docente entro al salón logramos hacer un corte entre lo que hay afuera y lo que pasa adentro, de modo que a los chiquitos le podamos dar lo mejor de nosotras, dar una buena cara, una sonrisa; yo no digo que finjamos, pero los niños no tienen por qué ser los receptores de mi estrés, mal humor u preocupaciones, en fin todo lo que un maestro pueda traer...”**

**“...Como directora promuevo la resiliencia entre los alumnos, teniendo claro que ante cualquier circunstancia, el otro no es responsable de mi estado de ánimo, y que cada persona merece respeto. Les recuerdo que lo importante es la persona, no es el trabajo, no es el cargo, no es nada...; sino la persona en sí para hacer equipo, para trabajar en un bien común y para el bien de todos. Me gusta un tipo de gestión participativa, en donde todos se sientan tomados en cuenta, en donde todos formamos parte de un equipo”.**

**“Considero que lo mejor es dar el 100% del valor d la persona, educando de una manera humanizadora, transformadora y liberadora”.**

También en una de las observaciones en aula con la docente D4 se pudo apreciar, cómo procede e incorpora a su práctica, los factores protectores que promueven la Resiliencia en niños y niñas sin llamarle así:

La buena conducta se elogia discretamente y la mala conducta se maneja con charlas privadas y oportunidades de “volver a intentarlo”, utilizó la técnica de solución de problemas con pasos como:

- Detectar el problema
- Señalar la acción inapropiada
- Enumerar opciones para la próxima vez.

- Hacer una representación de roles apropiada.

De lo expuesto de las diferentes sesiones realizadas con la directora se puede aproximar a determinar que la actitud optimista y el pensamiento positivo, el respeto y la inclusión son claves en la promoción de la resiliencia y del profesor resiliente. Propiciando un clima de optimismo y de confianza, con objetivos moderadamente retadores pero alcanzables, los alumnos aprenden a ser positivos y optimistas (Stake, 1998: 43).

## 9. DIÁLOGO CON AUTORES

El objetivo de este capítulo es el de poder contrastar los resultados obtenidos en el proceso de análisis reflejado en el capítulo anterior con los conceptos teóricos propuestos en el marco referencial.

El tema de la investigación es la Resiliencia y el objetivo es conocer y observar las acciones y manifestaciones en pro del desarrollo de los pilares de la resiliencia por parte de los profesores del nivel primario de una Institución Educativa.

En cuanto a resiliencia educativa, Henderson et al., afirman que está relacionada, en gran medida, con el aumento de la probabilidad de éxito educativo en los estudiantes, llevando a que estos superen cualquier condición de vulnerabilidad (2003: 73). Para ello resulta importante que la resiliencia sea promovida a través de intervenciones encaminadas a una mejora en el aprendizaje de los niños, impulsándolos a que desarrollen y potencien las competencias y habilidades que poseen y que sirven como factores protectores contra la adversidad.

Durante el desarrollo de las entrevistas y observaciones se pudo apreciar las diferentes manifestaciones de las docentes, consistentes en acciones concretas tales como: dar participación al que está más callado, motivar a dar otras alternativas de respuestas o solución ante situaciones presentadas, como también valorar y validar con expresiones positivas las cualidades o errores, de modo a que los niños/as potencien las competencias y habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico, la búsqueda de diferentes soluciones a situaciones adversas presentadas en la sala de clase.

En este orden de ideas, se adopta la definición dada por Rirkin et al., (1991, como se cita en Acevedo et al.,) en la que la resiliencia educativa se ve como “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y desarrollar competencia social, académica y vocaciones pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (2005: 3).

De esta manera, estos autores ven a la resiliencia como “un atributo que se desarrolla en el tiempo y que puede ser movido y aprendido por todo. [...] La resiliencia en la escuela, va más allá del logro académico y busca crear las bases para una vida feliz desde las etapas tempranas” (Rirkin, et al 1991, como se cita en Acevedo et al., 2005: 3).

Tanto por las entrevistas como por las observaciones se puede determinar que las docentes creen en sus alumnos, porque en todo momento destacan los logros de forma individual, a través de gestos como aplausos, palabras de aliento, felicitaciones y todo tipo de alicientes, como los antes mencionados.

Esto determina que son factores que construyen la resiliencia, que no aparece explícito en los aportados por Henderson et al., pero es oportuno destacar este punto, ya que el tópico “ayudar a los alumnos a descubrir sus fortalezas” (2003: 73), actúa directamente sobre el desarrollo del pilar fundamental de la resiliencia que es la autoestima. Este pilar de la resiliencia es tratado en el marco teórico.

Referente a este concepto, se puede comprobar que las docentes trabajan con todos los factores constructores de resiliencia. Este pilar favorece el sentido de la propia identidad, influye en el rendimiento de todas las actividades; condiciona las expectativas y la motivación; contribuye con la salud y el equilibrio psíquico (Silva 1999, en Henderson et al, 2003: 78).

Desde la perspectiva del riesgo, la escuela se esfuerza por identificar con prontitud aspectos deficitarios de los alumnos que pudieran ser signos de vulnerabilidad, de inadaptación y de fracaso escolar para, posteriormente, tratar de implementar programas específicos compensatorios: adaptaciones curriculares, compensación de déficits, intervención en situaciones críticas, prevención de conductas de riesgo. Esto también tiene que ver con la promoción de los pilares de la resiliencia. En general, los programas de educación compensatoria se fundamentan en las posibilidades que tiene la escuela para reducir las desigualdades originarias de los niños procedentes de entornos socioculturalmente desfavorecidos.

En cambio, el enfoque de la resiliencia es diferente a la perspectiva del riesgo, porque entiende que existe en todas las personas y en todas las situaciones un punto de apoyo. Es una perspectiva optimista del desarrollo humano a pesar de las circunstancias adversas que aporta a los profesionales de la educación y del trabajo social el convencimiento de que se pueden obtener resultados positivos para el desarrollo psicológico al actuar tanto sobre el niño como sobre su ambiente (Grotberg, 1996: 78).

En la escuela, la promoción de la resiliencia es un enfoque que destaca la enseñanza individualizada y personalizada, que reconoce a cada alumno como alguien único y valioso, que se apoya en las características positivas, en lo que el alumno tiene y puede optimizar.

Es así que la construcción de la resiliencia implica trabajar para introducir los siguientes seis factores constructores de resiliencia (Henderson, et al 2003: 79). Según lo tratado en el capítulo anterior se pudo observar la promoción de estos factores constructores de resiliencia en las salas de clases de diferentes maneras por parte de

los docentes del nivel primario de la institución educativa donde se llevó a cabo el trabajo de investigación.

Los estudios realizados por Cyrulnik (2002) puntualizan que el mejor espacio para trabajar la resiliencia es la escuela, porque es allí donde el niño/a establece un ambiente de socialización.

El espacio por excelencia en el que se fortalece para educar personas resilientes es en la escuela, por tal razón el docente debe estar cerca del niño/a, conocer sus situaciones personales y familiar, tener vocación, dedicación especial y de acercamiento al alumno, escucharle, animarle, ayudarlo a descubrir sus fortalezas para que sea capaz de solucionar sus problemas. En mi experiencia desde el trabajo realizado pude darme cuenta que la escuela en estudio sin llamar explícitamente resiliencia, desarrollan en los niños esta capacidad.

De acuerdo con Grotberg (1996) para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformados, los niños/as toman factores de resiliencia de cuatro fuentes, las cuales se entenderán como lugares donde radican las características de los que son resilientes. Conocer estas fuentes es importante, ya que indican dónde hay que trabajar para que surja esta capacidad en las personas, debemos considerar además que estas fuentes puntualizan la necesidad del otro humano para que todas y cada una de éstas se construyan en la vida de los niños/as.

Estas fuentes que caracterizan a un niño o niña resiliente se adquiere a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresan diciendo: “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy”, “Yo puedo”.

Las fuentes de resiliencia pueden ser promocionadas a través de la educación en las escuelas, la cual como segunda fuente socializadora es un ambiente clave que

permitirá transmitir los factores de la resiliencia, es decir, por medio de un programa educativo se pueden asegurar las bases para un adecuado desarrollo emocional y/o cognitivo, fomentando los recursos de las personas de manera que, al verse enfrentado a situaciones adversas, cuenten con las herramientas necesarias para la solución de los problemas.

Considerando lo anteriormente planteado sobre la resiliencia, se destaca como una aportación de este TOG a la importancia del entorno en el desarrollo de esta, y a partir de aquí es donde el sistema educativo tiene un rol crucial.

A partir de esta experiencia de trabajo se observa la característica holística de la educación, que no solo quiere desarrollar lo cognitivo, sino también potenciar las características personales que le permitan a los niños realizarse como individuo dentro de la sociedad.

Otra aportación es subrayar la importancia de los estímulos en el desarrollo humano. Es así que para que un niño o una niña se desarrollen saludable y normalmente, es necesario tener en cuenta las necesidades básicas de protección, alimentación y salud, al igual que las necesidades básicas de afecto, interacción, estímulo y aprendizaje mediante la exploración y el descubrimiento.

A través de las entrevistas y observaciones realizadas para identificar las acciones y manifestaciones en pro de la promoción de los pilares de la resiliencia, a nivel educación primaria, se sostiene como aporte de este TOG que la resiliencia se construye en los alumnos a través de la creación de un ambiente de relaciones personales afectivas.

Es necesario contar con educadores que transmitan esperanza y optimismo, cualquiera sea la problemática o conducta del alumno. Las relaciones constructoras de

resiliencia se centran en los puntos fuertes de los alumnos, en la búsqueda de sus fortalezas. Con respecto a esto, no se debe pasar por alto las conductas inapropiadas pero si se debe establecer un equilibrio que retroalimente, tanto los puntos fuertes como los problemas que se tengan.

La bibliografía sobre la Resiliencia dice que las fortalezas del alumno son las que lo harán pasar de su conducta “de riesgo” a la resiliencia.

Otra constatación importante como aporte es que, para buscar la resiliencia e identificarla, además de ayudar a los alumnos a reconocerlo en ellos mismos, teniendo en cuenta que tradicionalmente, en la escuela ha predominado la detección de errores, en lugar de la identificación de fortalezas. Es así que para promover la resiliencia en el ámbito escolar, se debe favorecer el clima emocional positivo y optimista, para que el alumno se sienta seguro y responsable. Una escuela es resiliente y proactiva cuando tiene docentes que acompañan el proceso de evolución personal de los alumnos y que aceptan y saben gestionar la diversidad y la complejidad de las relaciones de la comunidad escolar.

Otro aporte nacido a partir de las bibliografías consultadas, la observación y las entrevistas con docentes es que: las actitudes adultas de afecto y aliento, la formulación de expectativas elevadas y claras, las oportunidades de aprender estrategias de vida, de ocuparse y participar en la educación (y en actividades extraescolares) de maneras significativas y la aplicación de estrategias de enseñanza atractivas y variadas que ligan a los alumnos a la escuela crean un ambiente que construye resiliencia.

Las escuelas tienen que poder construir resiliencia en sus alumnos y está en las docentes la gran posibilidad de crear contextos académicos, con posibilidad de



transformarlos cuando las condiciones no son favorables, por lo tanto, ellos primero deben ser personas resilientes.

Con el tema de la resiliencia se abre campo muy amplio para la investigación, concluyendo que es posible y necesario efectuar más investigaciones que aporten sobre el tema con datos empíricos que ayuden a desarrollar intervenciones pertinentes a los diferentes contextos escolares.

## **10. HALLAZGOS PRINCIPALES O APORTACIONES DE LA INTERVENCIÓN**

Tras la realización del presente trabajo, cuyo propósito de profundizar sobre el tema tan controvertido como es la resiliencia se aprendió y afianza el conocimiento para instalar un pequeño grano de arena en el ámbito escolar.

En este trabajo se rescata la importancia de la narrativa y el lenguaje en la resiliencia pues a través de él, el alumno puede expresarse, explicar y comprender aquello que le ha pasado (Pérez et al, 2005). Para vincular la resiliencia con la narrativa, la investigadora se valió del modelo de Grotberg (1996) que expresa la resiliencia mediante las categorías yo tengo, yo soy, yo puedo y yo estoy. A lo largo de la investigación, se resalta la visión de la escuela y de las docentes, como un espacio donde se pueden favorecer los factores resilientes, y se señala que aquello que caracteriza a la escuela resiliente es que esta se aleja de la visión en la cual la educación se centra en los aspectos negativos, traumas y carencias que tienen los alumnos para centrarse en los factores protectores de los estudiantes y en potenciar su desarrollo.

Se realizó una indagación transitoria en el salón de clase, desarrollando este término tan desconocido para muchos docentes, pero teniendo en cuenta que cada vez se pide más a la escuela la transmisión de valores pro sociales, que sirvan para prevenir conductas de riesgo entre los escolares. Por lo que se debe tener presente que es la escuela en colaboración con la familia, los que tienen el poder de ser excelentes constructores de resiliencia.

En el presente trabajo, la investigadora hizo seguimiento a las narrativas de las docentes de la institución en estudio, para localizar e interpretar aquellos comportamientos, cualidades y elementos que consideran han sido promovidos a través de la resiliencia, o que son aspectos protectores inherentes a cada individuo, motivando así la resiliencia en cada caso particular.

Luego de esta intervención cuyo objetivo es que sean capaces de auto gestionar sus sentimientos, que puedan expresar sus emociones, necesidades, estados de ánimo o preocupaciones mediante los pilares de la resiliencia, se observó que las docentes desarrollan la empatía mediante la entrega de afecto y el apoyo en el aula; comprenden los sentimientos y las emociones de los alumnos, les brindan oportunidades de aclarar sus dudas y les sugieren nuevas ideas, estimulando a los educandos mediante palabras y gestos de afecto. A esto se puede agregar que no es necesario que un maestro generador de resiliencia posea todas las características para ser una persona con conducta resiliente, pero sí que es importante que cumpla parte de ellos.

Teniendo en cuenta la edad de cada escolar y atendiendo la categoría para establecer y transmitir expectativas elevadas, la labor del docente es un gran referente como motivador para romper con los límites que tienen los alumnos. Este estudio encontró que son las docentes quienes les ayudan a construir su personalidad, a que se pongan metas, puesto que ellas apuestan a la capacidad de cada uno de los alumnos, trabajan constante y principalmente sobre aquellas metas no logradas, les alientan en todo tiempo para ir superando cada obstáculo. Por ello, es importante formar futuros adultos resilientes, capaces de sobreponerse de manera exitosa ante cualquier contratiempo.

En la estrategia de conceder a los alumnos oportunidades de participación, que es también una buena oportunidad de construir la resiliencia, se observó que todas las docentes brindan una participación frecuente a los alumnos, aun cuando ellos no tengan las mismas opiniones o sean muy diferentes, sobresale la libertad de expresión, no se ha visto casos de timidez u otra dificultad en los alumnos, debido a que las docentes les generan autoestima, confianza y con gran sentido del humor.

Un aspecto importante es que las docentes propician el reforzamiento tangible entre compañeros, destacan los logros individuales y estimula la habilidad del compañerismo, apoyando a los más débiles, mediante la interacción entre los pares; con ello, los alumnos pueden descubrir sus fortalezas, observando que la respuesta es positiva, ya que se han mostrado expresivos y participativos. También se observó que promueven la resiliencia y que éste se encarga de fortalecer habilidades como la autonomía, la libertad, la toma de decisiones, la resolución creativa de problemas y la capacidad de plantear un proyecto de vida.

Otra categoría encontrada como factores constructores de resiliencia es que las docentes ayudan a los alumnos a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas, porque en todo momento les incentivan la capacidad de superación ante situaciones estresantes que se presenta en el salón de clases, mediante el análisis y la reflexión, dialogando con los alumnos en forma directa, personal, con interés y respeto. A esto se le puede agregar que ofrecen a los alumnos una coyuntura autocrítica que infiere en la necesidad de aprender de los errores y fracasos, es así que los fallos se suman como parte del aprendizaje. Resalta que las docentes ofrecen libertad a los alumnos, para que sean ellos quienes propongan sus propias soluciones para solventar los problemas, fomentando el desarrollo de la autonomía ante las adversidades de la

vida y su superación, animándolos a luchar y a seguir adelante, ayudándole a tolerar la frustración. Todo ello mediante una guía, como maestros resilientes.

Cada estrategia utilizada tanto las entrevistas a profundidad con docentes, observación directa en aula, así como las sesiones de intervención con la directora, permitieron el acercamiento al fenómeno, desde perspectivas diferentes, el cual se logró mediante la utilización de los instrumentos, que llevaron a la profundización y mayor comprensión de lo que es la resiliencia. Todas estas categorías, son estrategias que propician la resiliencia.

Para concluir, se puede afirmar que con esta investigación se despierta el interés de la escuela y de las docentes. Además, se puede considerar de vital importancia trabajar la educación emocional unida a la resiliencia ya que, son la base principal para que el niño/a pueda crecer emocional y académicamente.

Este proyecto de investigación sirve como referencia significativa y como una herramienta clave en la identificación de tutores de resiliencia en los ambientes educativos para futuras investigaciones. Además, el énfasis que hace la autora en el rol preventivo que tiene la resiliencia puede abrir el camino para profundizar en este tema.

Al finalizar el presente trabajo no se puede dejar de resaltar que por medio de varias lecturas, se ha encontrado numerosos casos de adultos resilientes que han sido niños maltratados de alguna u otra manera. Ello es lo que da la posibilidad de seguir creyendo que, a pesar de todo hay esperanza pero, sin ninguna duda es con ella que se debe trabajar diariamente, sin dejar de resaltar que el apoyo emocional de la familia y de la comunidad educativa es importante e imprescindible.

*Mi trabajo, por tanto, empieza a partir de ahora!!*

## 11. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

A partir de la investigación a continuación se presentan las conclusiones obtenidas del análisis de los datos, dando respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados.

Considerando la pregunta de investigación ¿cuáles son las acciones y manifestaciones en pro de la promoción de los pilares de la resiliencia, a nivel educación primaria?. Se puede determinar que los docentes en sus prácticas pedagógicas promueven algunos pilares de la resiliencia sin necesariamente aclarar el término, ya que mediante los aprendizajes pueden ser beneficiados en la capacidad personal, para lograr el desarrollo exitoso del alumno y también del docente.

Teniendo en cuenta este aspecto es que trabajan esta capacidad de manera implícita en sus clases, creando el ambiente positivo y cercano, que al brindarles afecto, apoyo, aliento incondicional, libertad de resolución de problemas, confianza y entregarles estas herramientas, los integrantes de la sala de clases alcancen con éxito sus expectativas. Para propiciar esto, los docentes ven las clases como un aprender compartido, donde no sólo el docente es el que entrega saberes, sino que también es el alumno/a el que coopera con los aprendizajes generales. Es así como en el aula se desarrolla un ambiente de diálogo y de constante debate sobre lo que los niños/as piensan, por lo mismo, los docentes ven el error como parte del aprendizaje, están convencidos que los tropiezos en la vida dejan enseñanza. Es aquí en donde se ve claramente un factor constructor de resiliencia, que aporta al desarrollo de esta capacidad.

Respecto al objetivo general planteado, se puede determinar que las docentes de la institución educativa estudiada promocionan los factores constructores de resiliencia en sus clases, lo hacen de forma espontánea, aunque en algunos casos no tienen cabal conocimiento del concepto de resiliencia y sus formas de trabajarlo en el aula.

En cuanto a la observación del cumplimiento de los objetivos específicos planteados al principio de la investigación, se apreció claramente la entrega de afecto y apoyo en el aula, a través de acciones como gestos cariñosos y cercanos, que permiten el desarrollo de las habilidades internas del individuo.

Se considera esencial el trabajar con los afectos, ya que el vínculo que se genera entre el niño/a y el docente, produce un desarrollo espontáneo de los factores protectores internos, tratado en el marco teórico de la investigación, entre ellos se menciona a la autoestima, la independencia, la introspección, la autonomía, entre otros.

Este objetivo es uno de los que sobresalió durante el periodo de observación a los docentes, por la forma de entregar el apoyo, el cual tiene que ver con el refuerzo que se desarrolla en la sala de clases, tanto en contenidos como trabajos prácticos.

Tal como lo mencionan Henderson et al., (2003), en su libro *Resiliencia en la escuela* es necesario crear un clima escolar afectivo, implementar un proceso de intervención eficaz para alumnos con problemas, se destaca la cooperación la proporción de incentivos y el reconocimiento que está al alcance de todos los alumnos/as.

Referente a esto, es importante resaltar este mecanismo dentro de la escuela, ya que forma vínculos y fortalece la relación docente-alumno/a. En este caso el docente pasa a ser un adulto significativo dentro del salón de clase. Es decir, una persona cercana, de la escuela que actúa como apoyo en los momentos importantes.

La autora sostiene que es muy importante que los niños/as se sientan apreciados y cuidados en la escuela, de la misma manera es necesario incentivar y reconocer los logros de los alumnos/as en el salón de clases, ya que esto gratifica y enaltece el autoestima, tal como se pudo observar, además de que es un pilar fundamental de las personas resilientes.

El siguiente objetivo específico que sobresale es la manera en que las docentes potencian la promoción de los pilares de la resiliencia, el cual tiene relación con la transmisión de expectativas elevadas, sobre este punto es que Henderson et al., (2003) señalan como el minimizar las catalogaciones y adjudicaciones de rótulos, por tanto, la capacitación de los alumnos/as y docentes sirve para descubrir la resiliencia en sí mismos y la adaptación de la filosofía de que “todos pueden tener éxito”. Es así que se trata de ver lo positivo en cada uno de ellos.

El trabajar la resiliencia, en este caso, se debe destacar lo favorable y no lo desfavorable, porque esta última categorización no va en la línea del fomento la capacidad resiliente.

Es así que para contestar el último objetivo, se infiere que las docentes deben incentivar y destacar lo bueno para descubrir sus propias fortalezas, por el contrario, no se debe subrayar lo negativo. En este sentido se observó que las docentes promueven el discurso positivo, incentivando y motivándolos hacia el desarrollo de todas sus habilidades y destrezas. Es decir, creen y apuestan por las capacidades de todos sus alumnos/as, orientando hacia un futuro profesional exitoso. Entendido el éxito de manera general, como una autorrealización.

En directa relación con esto, también sobresale que las docentes ven el error como parte del aprendizaje, como instancia de refuerzo a los saberes, puesto que el



equivocarse tiene que ver con el darse cuenta y sacar provecho del error. Así lo indica Lozano (2008) que opina sobre el planteamiento como regla de funcionamiento de las clases, es decir, que está permitido equivocarse. Sin olvidarse que la escuela es un lugar a donde se va a aprender y que todo proceso de aprendizaje implica el equivocarse para internalizar los saberes.

En esta línea, también se identificó las formas en que las docentes brindan oportunidades de participación a sus alumnos/as, puesto que permiten las exposiciones y las opiniones de todos, asimismo, inducen intervenciones de aquellos más introvertidos como forma de estimular su personalidad y brindar importancia a su presencia y conocimientos.

Henderson et al., (2003) señalan que la base fundamental de este pilar radica en contemplar a los alumnos/as como recursos, y no como objetos o problemas pasivos. Algo que también se observó fue la inclusión de los mismos en comisiones específicas dentro del grado. En relación con esto, es fundamental que los alumnos desde muy pequeños se sientan escuchados y pasen a formar parte en la adopción de decisiones en el salón de clases y en la escuela propiamente. El aprendizaje en algunos grados observados, fueron desarrollados en forma cooperativa y colaborativa entre pares dentro de la misma clase.

Las docentes al promover este factor de participación, están al mismo tiempo, ayudando a sus alumnos/as a descubrir sus propias fortalezas.

Desde la perspectiva del riesgo, la escuela se esfuerza por identificar con prontitud los aspectos deficitarios de los alumnos que pudieran ser signos de vulnerabilidad, de inadaptación y de fracaso escolar para, posteriormente, implementar programas específicos compensatorios: adaptaciones curriculares, compensación de

déficits, intervención en situaciones críticas, prevención de conductas de riesgo.

La resiliencia es una perspectiva optimista del desarrollo humano, a pesar de las circunstancias adversas que aporta a los profesionales de la educación, el convencimiento de que se pueden obtener resultados positivos para el desarrollo psicológico, al actuar tanto sobre el niño/a, incluyendo su ambiente (Grotberg, 1996: 43).

En la escuela, la promoción de la resiliencia es un enfoque que destaca la enseñanza individualizada y personalizada, que reconoce a cada alumno como alguien único y valioso y se apoya en las características positivas, en lo que el alumno tiene y puede optimizar.

De la entrevista realizada con la directora se pudo observar cómo fue encontrando sus propias construcciones evolutivas; además de la forma como ella, avanza a partir de la narración y profundización en las experiencias vividas del pasado y las actuales, logrando hacer una significación y sentido desde la resiliencia.

Ante la necesidad de resolver situaciones generalmente dolorosas que se han vivido, la resiliencia juega un papel importante, pues se refiere a “la capacidad del ser humano, para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e inclusive, ser transformados por éstas” (Henderson, et al., 2003:18).

En las sesiones de entrevistas fenomenológicas con la directora del nivel primario de la Institución, manifestó su asombro y valoración al descubrirse resiliente y se propuso emprender acciones que ayuden a los demás docentes, a manejar positivamente el estrés y afrontar las adversidades cotidianas desde la vivencia consciente de sus capacidades resilientes.

Ante esta situación se tomó en cuenta que los conocimientos actuales sobre resiliencia son insuficientes en la práctica diaria, por lo que, los estudios profundos y

extensos son insuficientes, esto es desde el punto de vista científico en que algunas disciplinas fundamentales, tales como la educación, tienen aún mucho que hacer para ayudar a conocer mejor los procesos que llevan a resiliar. Además se puede mencionar la falta de comparaciones interdisciplinarias que iluminen las zonas menos investigadas. No obstante, las lecturas realizadas en las bibliografías, han ayudado lo suficiente para actuar, como también reflexionar y evaluar sobre este tema, para que a su vez ayude a aumentar los conocimientos.

No está demás recordar que, la resiliencia no ofrece nuevas técnicas de intervención; pero sí es una nueva forma de ver la realidad, de tener en cuenta las potencialidades de cada persona, incluso de las más desfavorecidas. Es una capacidad de escuchar el sufrimiento ajeno, pero es, más aún, una verdadera actitud de empatía y, sin nombrarla, muchos son los docentes que ya aplican en sus prácticas pedagógicas.

A través de este estudio sobresale la falta de investigaciones sobre resiliencia en la escuela, aunque se encontraron textos y publicaciones relacionadas que dan cuenta de cómo la escuela debería trabajar para promover la resiliencia a nivel de docentes y alumnos/as, son solo recomendaciones y estrategias que sirven para fomentar el desarrollo de esta facultad en los estudiantes.

Entonces, ante esta escasez de datos bibliográficos, también sobresale la falta son proyectos de intervención dentro de los establecimientos educacionales, que arrojen resultados tangibles y comprobables, con respecto a la forma de trabajar en la capacidad mencionada. Sin embargo, se debe resaltar la importancia de las investigaciones en el campo de la educación, puesto que algunos conocimientos teóricos son aún inconclusos.

El propósito del estudio, fue estimular para que la educación y a las demás disciplinas sociales estudien sobre la resiliencia, teniendo en cuenta que es un término en auge y en pleno desarrollo. Algunas posibles temáticas tienen que ver con: el tratamiento de los factores de riesgo dentro de la escuela y cómo afrontarlos en aquellas que tienen una población más necesitada y con altos índices de vulnerabilidad; por lo que la resiliencia como proceso, incluyendo el estudio de la interacción entre el riesgo y la protección, puede ayudar a la transformación gradual de los factores de protección durante la vida; también se mencionan las consecuencias a largo plazo de la conducta resiliente; el estudio de algunas características del sujeto resiliente y factores de protección insuficientemente explorados como el sentido del humor y la creatividad. La idea es que, con esto, se pueda impulsar las futuras investigaciones respecto al tema tratado.

No obstante, a pesar de lo mencionado, se observó que en la institución objeto de estudio, hay promoción de esta sin que se esté utilizando explícitamente dicho concepto.

Generalmente las docentes son las encargadas de construir la resiliencia al mantener con los alumnos una relación basada en el afecto, que se expresa en actos que favorecen la autoestima y la autonomía, estimulando la capacidad de resolver problemas y de mantener un buen ánimo en situaciones adversas, además de instalar un clima de alegría dentro del aula. Es esencial siempre estar preocupados por la tarea como educadores y, sobre todo, por los destinatarios, en este caso los alumnos. Por tanto, es vital “la promoción de, el soy (capaz), el tengo (alguien que me ayude), y el puedo (aprender)” (Grotberg, 1996: 47).

Desde la percepción de la autora se debe considerar que si las docentes

consideran con más frecuencia el concepto de resiliencia y su implicancia, trabajaran con más intencionalidad esta capacidad dentro del salón de clases. Por lo mismo, es importante que el cuerpo docente y el colegio en sí, desarrollen talleres para capacitar y dar a conocer la importancia de impulsar y desarrollar la resiliencia en los alumnos/as, considerando que la escuela es la segunda alternativa, después de la familia, como instancia de desarrollo de resiliencia entre alumnos/as. En el caso que en la familia existan factores de riesgos como el maltrato y abuso intrafamiliar, abandono, ausencia de figuras paternas; la escuela debe aparecer como promotora de factores protectores, concepto tal que aparece en el marco teórico de la investigación.

En relación con la metodología utilizada en esta investigación, se asevera que el desarrollo del método cualitativo, ofreció múltiples posibilidades en el ámbito de la investigación, debido a la plasticidad, comprensión y la posibilidad de acercarse a la realidad, pues suspende los prejuicios y permite trabajar con todas las formas de expresión y sentimientos de las personas, proporcionando una visión más amplia del mundo y de los fenómenos sociales (Gil Flores et al., 2006: 147).

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron muy acordes a lo que se proyectó estudiar. Además la triangulación de las técnicas, observación y entrevistas en profundidad, permitieron complementar los datos arrojados por ellas.

La técnica de observación fue acertada y se utilizó para la obtención de la información que no se accedió por medio de la entrevista. Sirvió para complementar la información recogida, para alcanzar contenidos informativos y actitudinales. En cuanto a las sesiones de intervención, se debe mencionar que es una técnica eficaz para descubrir los efectos del currículum oculto. Las entrevistas realizadas aportaron datos importantes y necesarios para realizar el análisis de información. En base a estas

técnicas de recolección de datos se respondieron las preguntas de la investigación y se verificó si los objetivos específicos se cumplieron o no.

La muestra utilizada arrojó datos importantes para el análisis, aunque la autora considera que con una muestra más numerosa el beneficio de los resultados sería mayor. Este hecho exigió utilizar toda la creatividad intuitiva en beneficio del logro.

La resiliencia invita a cambiar la forma de ver a los semejantes y a uno mismo. Las pruebas de la vida, desdichas, sufrimientos comunes y situaciones más graves, son inevitables en toda la existencia. Sin embargo, la resiliencia enseña que se pueden hallar recursos, a veces, insospechados para hacer frente y seguir viviendo una vida digna y que, para ello se puede contar también con el apoyo de personas de confianza como los docentes, con un entorno más o menos cercano y con un apoyo social. Al docente, la resiliencia le invita a reorientar las prácticas educativas y también los conceptos.

La presente investigación es el inicio de futuras investigaciones en esta importante línea de acción. Por ello es pertinente dar las siguientes sugerencias: las prácticas educativas en un futuro deben ser innovadoras, mucho más adaptadas al mundo actual, se debe pasar de la teoría a la práctica; y aunque no es fácil este paso, sin embargo, se plantean una serie de problemas estratégicos, prácticos y también éticos, aunque parece que es más fácil resolver las vulnerabilidades con programas dirigidos a grupos que con acompañamientos individuales.

Los docentes deben ser promotores de resiliencia; esto implica conocerse y descubrirse como resiliente o no; y, desarrollar en los niños/as la capacidad de reflexión y de juicio, independiente de la edad y la condición social. Además reforzar el proceso a escuchar, a respetarse, a aceptarse a sí mismo y al otro, a descubrir el sentido, a fijar

metas, y muchos otros elementos que juntos pueden ayudar a resiliar.

La buena formación de los educadores y de profesionales de todos los sectores es un paso obligado para usar más y mejor el concepto de resiliencia en la prácticas mismas. Es consabido que la realidad de los profesionales de la educación es, en algunos casos, de desánimo por la reaparición incesante de dificultades y problemas, por lo mismo este cierto hastío por parte de los docentes ofrece una excelente oportunidad para hacer programas de formación centrados en la resiliencia.

Una buena actividad de fácil comprensión para trabajar la resiliencia dentro del salón de clases, es indicarle a los alumnos/as que investiguen y comenten sobre la vida de alguna persona destacada que haya debido enfrentar y superar situaciones adversas. Otro trabajo podría ser entrevistar a alguien cercano que haya superado estados hostiles, escribir una breve biografía sobre su vida, leerla y comentarla con los compañeros de aula. También se pueden crear instancias de reflexión en donde los estudiantes examinen su capacidad de resiliencia: y se pregunten ¿En qué circunstancias me sobrepuse a la adversidad? ¿Quién me ayudó? ¿Qué características resilientes puedes detectar en mí?

A nivel de políticas públicas, tomando en cuenta la demanda de la sociedad actual y todas sus vulnerabilidades y factores de riesgos presentes día a día, deberían implementarse sesiones de trabajo sobre el tema de la resiliencia, que está en pleno apogeo. Se podría capacitar al profesorado y a la escuela en general, para que ellos y ellas a través de sus clases y acciones, introduzcan y sean entes promotores de esta gran capacidad posible de desarrollar, la resiliencia.

Una sugerencia importante sería la integración del tema de la resiliencia a través de los objetivos fundamentales transversales, para que así, por medio del currículum

oculto o de forma implícita, los profesores trabajen, dentro de sus objetivos y contenidos, la promoción de los pilares de la resiliencia, refiriéndose a estos, como independencia, introspección, iniciativa, capacidad de relacionarse, humor, creatividad, moralidad y autoestima consciente. Otra manera de poder introducir la resiliencia a la escuela es por medio de la asignatura de orientación.

Como docente se debe considerar que el trabajo es delicado y que la resiliencia nunca debe presentarse o percibirse como una nueva técnica de intervención, una panacea o, peor aún, una simple receta. Una de las metas es traspasar el término de resiliencia de la teoría al trabajo en la vida diaria.

Si en un futuro se formara la articulación entre familia y escuela, si se pusieran en marcha acciones pertinentes, se llevarán a cabo buenas prácticas educativas, podrían albergarse muchas esperanzas. Lo más seguro es que en un mañana tendríamos niños más preparados ante la vida; familias y comunidades mutuamente cooperadores; educadores más asertivos, más dispuestos a oír, a apoyar, a entregar afecto y a relacionarse con las familias.

La resiliencia está convirtiéndose en un tema de creciente importancia para la comunidad escolar, como consecuencia de la cantidad de problemas que normalmente enfrentan los individuos, incluyendo la rapidez de los cambios que se producen en todo el país y en todo el mundo. Esta realidad pone a los educadores ante el desafío de hacer todo lo posible por responder a la necesidad de construir resiliencia en las escuelas.



## 12. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Esta investigación brinda aportes considerables al campo de la pedagogía en general además de que es relevante para la psicología, el campo social, teórico y práctico, pues puede servir como guía para la promoción de la resiliencia en el aula de clase y como base para que se realicen más investigaciones que permitan profundizar en el tema. Además de brindar un panorama sobre la resiliencia educativa en el contexto donde se desarrolló la investigación por lo tanto debe ser un mecanismo para promover en niños y jóvenes de todas las instituciones con el fin de fomentar un entorno armonioso y preparado ante cualquier situación de vulnerabilidad.

Continuando con esta misma línea investigativa cualitativa se encontró limitaciones y que se evidenció durante el proceso de investigación:

- El desconocimiento del concepto de la resiliencia en algunos docentes, lo que al inicio creó resistencia para ceder su tiempo para un encuentro personal.
- El tiempo empleado para este estudio ha sido transversal, es decir se hizo en un momento determinado, en un breve lapso de tiempo para un tema complejo. Es decir carece de seguimientos a los sujetos de estudios.
- El ejercicio de las intervenciones fenomenológicas se configura como una importante dimensión de la colecta de datos, favorece la múltiple escucha de la investigadora y brinda muchos datos que a la hora de procesar para aporte del TOG ha quedado más bien como experiencia personal de enriquecimiento de la persona acompañada y de la investigadora en la comprensión de la experiencia vivida en relación a la resiliencia.

Entre las recomendaciones surgen las siguientes:

- Explorar ampliamente sobre la resiliencia en la escuela.
- Relacionar la prevención de problemáticas sociales reales y la formación de valores.
- Resaltar el impacto real del proyecto para aplicar y evaluar.
- Dar seguimiento a la implementación de la resiliencia por parte de las instituciones educativas

### 13. BIBLIOGRAFIA

- Acevedo, V.E. y Mondragón, H. (2005). Resiliencia y escuela. Pontificia Universidad Javeriana. Cali, Colombia. *Pensamiento Psicológico. Julio-diciembre. 1(5)*, 21-35.  
Recuperado de en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100503>
- Ausubel, D.P. y Sullivan, E.V. (1989). *El Desarrollo Infantil II*. El Desarrollo de la personalidad. Barcelona, España: Paidós.
- Bermeosolo, J. y Pinto, A. (2003). Caracterización de una muestra de alumnos asistentes a grupos diferenciales en escuelas municipales de tres comunas de Santiago Poniente. *Boletín de Investigación Educacional 11(5)*, 369-392.
- Bisquerra R. (1989). *Métodos de investigación educativa, guía práctica*. Barcelona, España: Ceac,
- Cassasus, J. (2005). *La escuela y la (des)igualdad*. Cap. 6. México, México: Ediciones Castillo
- Colmenares, M. (2002). *Resiliencia: sus valores psicológicos y socio-culturales*. Cali, Colombia: Casa Editorial RAFUE
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos*. Barcelona, España: Gedisa, S. A.
- Dios habla hoy (1999). *La Biblia*. Versión en Español. Sociedad Bíblica Americana.
- Dyer, J. & Tusaie, K. (2004). Resiliencia: una revisión histórica de la construcción. *Revista de pedagogía, 63(1)*, 47-61.
- Gamboa, A. (2011). *El juego un aprender a vivir*. (3ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Bonum

- Gil Flores J, Rodríguez G. y García E., (2006). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: Aljibe de Archidona
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de las resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Holanda: La Haya. Fundación Bernard van Leer.
- Heidegger M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Henderson N. & Milstein M.M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Infante, F. (2001). *La Resiliencia como proceso*. En: Melillo, A. y Suárez, E. (comps). Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Jadue, G. (2006). Efectos de un trabajo con madres de bajo nivel socioeconómico y cultural en el rendimiento escolar de los hijos. *Boletín de Investigación Educativa*, 2(9), 51-63.
- Kotliarenco A.M., Cáceres I. y Fontecilla M. (1996). *Estado del arte en resiliencia*. Centro de estudios y atención del niño y la mujer. Washington D.C. Oficina Panamericana de la Salud.
- Kotliarenco, A.M., Mardones, F., Melillo, A. & Suárez, N. O. (2000). *Actualizaciones en Resiliencia*. Buenos Aires: Argentina. Ediciones de la UNLa.
- La Biblia (1993). *Dios Habla Hoy*. Bogotá, Colombia: Sociedades Bíblicas Unidas
- Lozano, B.C. (2008). *Maternidad Sustituta, sus motivaciones inconscientes y la intervención institucional*. Microfilmes de la Pontificia Universidad Javeriana N°. M T.P 362.733 L69.

- Martínez Villena, R. (2017). Resiliencia en el campo de las ciencias sociales, naturales y humanas. Recuperado de: [https://www.ecured.cu/Resiliencia\\_en\\_el\\_campo\\_de\\_las\\_Ciencias\\_Sociales\\_Naturales\\_y\\_Humano](https://www.ecured.cu/Resiliencia_en_el_campo_de_las_Ciencias_Sociales_Naturales_y_Humano).
- Melillo, A. (2001). Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para graduados*. (pp. 83–102) Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Melillo, A, Rubbo, M. y Morato, E. (2004). *Resiliencia: construyendo en adversidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Milstein, M. & Henderson, N. (2003). *Resiliencia en la Escuela*. Argentina: Buenos Aires. Paidós SAICS.
- Munist M., Santos H., Kotliarenco M., Suárez E., Infante F. y Grotberg E., (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington, USA: Organización Panamericana de la Salud.
- Pérez Serrano, M.G. (2001). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Madrid, España: Nercea.
- Pineda, L. (2008). *Los Pedagogos Infantiles como Tutores de Resiliencia*. Tesis de Pregrado para Licenciatura en Pedagogía Infantil no publicada. Universidad Javeriana Pontificia. Bogotá, Colombia
- Patton, M. Q. (2002). *Investigación cualitativa y métodos de evaluación* (3ª ed.). Pamplona, España: Universidad Pública de Navarra.
- Quintero, Á. (2001). *La resiliencia: un reto para el trabajo social*. Madrid, España: Granica.

- Reyes, D. (2009). *Técnicas para el proceso de evaluación: la observación y la entrevista*. Recuperado de: <http://www.tecnicas-proceso-evaluacion-observacion-entrevista.shtml>
- Rirkín, M. y Hoopman, M. (1991). *Más allá del riesgo, a la resiliencia*. Minneapolis: Minneapolis Public Press
- Rutter, M. (1992). *La privación materna*. Madrid, España: Morata.
- Sánchez, E., Balmer, Ch., Colmenares M., Balegno L., Mejía A., Mejía C., Olaya M. & Villalobos M. (2002). *La Resiliencia Responsabilidad del sujeto y esperanza social*. Cali, Colombia: Casa Editorial Rafue.
- Shonkoff, J. & Philips, R. (2000). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Barcelona: Prentice Hall.
- Silber, T.J. (2004). *Características de una comunidad resiliente*. Barcelona: Gedisa
- Suárez Ojeda, N. (2003). *Manual de Promoción de la resiliencia en niños para fortalecer el espíritu humano*. México: Paidós.
- Suárez Ojeda, N. (2002). Desarrollo de la resiliencia en América Latina. OPS/OMS. *Publicaciones Científicas*, 552,
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Tusaie K, Dyer J. (2004). Resilience: a historical review of the construct. *Holist Nurs Pract.*; 18(1), 3-10.
- UNESCO. (1996). *Informe de la Comisión mundial de la Cultura y el desarrollo*. Santiago, Chile: UNESCO
- UNICEF. (1996). *La prioridad es la infancia. Cumplimiento de las metas de la cumbre mundial a favor de la infancia*. UNICEF/UNESCO. Santiago, Chile: UNICEF

- Vanistendael, S. & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona, España: Gediza.
- Walsh, F. (2003). *Family resilience: a framework for clinical practice*. *Family Process*. 42(1), 9-18. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x/abstract>
- Werner, F. (2003). El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío. *En Sistemas familiares*, 14(3), 11.

# APÉNDICE



## 14. APÉNDICE

### APÉNDICE 1: PAUTA DE OBSERVACIÓN

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buen trato verbal</li> <li>• Cercanía</li> </ul>		
Entrega apoyo en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refuerza contenidos en caso de dudas.</li> <li>• Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso.</li> </ul>		
Establece y transmite expectativas elevadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fija metas realistas</li> <li>• Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito</li> </ul>		
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integra a sus alumnos en la toma de decisiones</li> <li>• Integra a sus alumnos/as en la clase</li> <li>• Incentiva la cooperación</li> </ul>		
Enseña habilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperación</li> <li>• Autonomía</li> </ul>		
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros</li> <li>• Destaca logros de forma individual</li> </ul>		
Ayuda a los niños/as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases (conducta/disciplina)</li> <li>• Incentiva la resolución autónoma de problemas</li> <li>• Enseña a los niños/as a enfrentar los problemas de una forma positiva</li> </ul>		
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plantea como regla de convivencia de clase que está permitido equivocarse</li> <li>• Da la oportunidad de descubrir los errores</li> <li>• Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ellos</li> </ul>		

## APÉNDICE 2: ENTREVISTAS

1. ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?  

---
2. ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿cómo lo haces?  

---
3. ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?  

---
4. ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?  

---
5. ¿De qué forma fija metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo haces con criterio realista?  

---
6. ¿Cómo logras estimular la participación de los alumnos en el salón de clases?  

---
7. ¿Cómo motivas a los alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?  

---
8. ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?  

---

9. ¿Ayudas a tus alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?,  
¿Cómo lo haces?

---

10. ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

---

## APÉNDICE 3: INTERVENCIONES

### CONTENIDOS: ENCUADRE

#### PRESENTACIÓN DE LAS INTERVENCIONES

Momento	Propósito	Actividades	Tiempo	Materiales
Introducción Inicio del diálogo	Que se sienta implicada a colaborar en la comprensión profunda del tema desde su experiencia de vida. Expresar sus expectativas lo que espera de las entrevistas	Estoy investigando sobre resiliencia y me gustaría tu ayuda para comprender este tema.  Aclarar condiciones y confidencialidad de lo expresado en ese espacio	20 minutos	Una sala con sillas. Grabadora. Filmación.
Desarrollo	Ahondar en la experiencia vivida y si hay necesidad aclarar definición de resiliencia.	¿Cómo se define E? ¿Cómo defines tu trabajo? <b>Escuchar</b> <b>Qué sabes del tema sobre resiliencia?</b> ¿Qué te dice el nombre resiliencia a tu vida? <b>Teoría que está detrás en la primera entrevista.</b> Concepto de resiliencia a tener de fondo. Adaptada de Rirkin y Hoopman (1991). La resiliencia puede definirse como: “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy”.	35 minutos	
Cierre	Sintetiza su vivencia de la sesión.	¿Qué aportó para ti esta entrevista?	5 min.	

## **1ra INTERVENCIÓN**

**TÍTULO DE LA INTERVENCIÓN:** Entrevista con perspectiva fenomenológica con el propósito de comprender la experiencia vivida de una docente en relación al tema de la resiliencia en situaciones de su vida en el campo educativo del nivel primario.

**NOMBRE DEL FACILITADOR/A:** María Isabel Arrieta Rivarola

Consigna de la investigadora al sujeto: no deje de expresarse hasta que sienta que ha descrito sus sentimientos y pensamientos en relación con el tema de la forma más completa que le sea posible.

### **PROPÓSITO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN:**

- Promover que la entrevistada mire sus recursos resilientes.
- Conocer cómo desarrolla en ella los pilares resilientes de autoestima, iniciativa, independencia, introspección.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula con los alumnos esos factores constructores de la resiliencia.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

Reflexionar, reconocer sus capacidades resilientes para afianzar y promover en su tarea docente.

**Número de sesión:** 6 sesiones de entrevistas

#### **Propósito(s) de la sesión:**

- Que reconozca sus expectativas para tener claridad de dónde parte.
- Identificar los objetivos de la entrevista.
- Expresar qué esperaría de las entrevistas.
- Verbalizar lo que conoce sobre resiliencia.

## **2da INTERVENCIÓN**

**TÍTULO DE LA INTERVENCIÓN:** “Pilares constructores de la resiliencia” La creatividad

**NOMBRE DEL FACILITADOR/A:** Ma. Isabel Arrieta Rivarola

### **PROPÓSITO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN:**

- Promover que la entrevistada mire sus recursos resilientes.
- Conocer cómo desarrolla en ella uno los pilares resilientes; la creatividad.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula con los alumnos esos factores constructores de la resiliencia.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

Que la entrevistada reconozca su capacidad creativa.

**Número de sesión:** 2°

### **Propósito(s) de la sesión**

- Reflexionar, explorar sus diferentes vivencias a fin de descubrir su capacidad creativa como uno de los pilares de la resiliencia para afianzar en ella y promover en su tarea docente.

**Contenidos:** Creatividad

### **3ra INTERVENCIÓN**

**TÍTULO DE LA INTERVENCIÓN:** Entrevista con perspectiva fenomenológica con el propósito de comprender la experiencia vivida de una docente en relación al tema de la resiliencia en situaciones de su vida en el campo educativo del nivel primario.

**NOMBRE DEL FACILITADOR/A:** María Isabel Arrieta Rivarola

#### **PROPÓSITO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN**

- Promover que la entrevistada mire sus recursos resilientes.
- Conocer cómo desarrolla en ella los pilares resilientes de creatividad, iniciativa, interrelación, introspección.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula con los alumnos esos factores constructores de la resiliencia.

#### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

- Reflexionar, reconocer sus capacidades resilientes para afianzar y promover en su tarea docente.

**Número de sesión:** 3°

#### **Propósito(s) de la sesión**

- Describe y exprese su experiencia vivida referente a otro pilar de la resiliencia: capacidad de relacionarse.

**Contenidos:** Pilar de la resiliencia: Interrelación o capacidad de relacionarse.

## **4ta INTERVENCIÓN**

**TÍTULO DE LA INTERVENCIÓN:** Entrevista con perspectiva fenomenológica con el propósito de comprender la experiencia vivida de una docente en relación al tema de la resiliencia en situaciones de su vida en el campo educativo del nivel primario.

**NOMBRE DEL FACILITADOR/A:** María Isabel Arrieta Rivarola

### **PROPÓSITO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN**

- Promover que la entrevistada mire sus recursos resilientes.
- Conocer cómo desarrolla en ella los pilares resilientes de autoestima, iniciativa, independencia, introspección.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula con los alumnos esos factores constructores de la resiliencia.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

Reconocer sus capacidades resilientes para afianzar y promover en su tarea docente.

**Número de sesión: 4°**

### **Propósito(s) de la sesión**

- Describe y expresa su experiencia vivida referente a otro pilar de la resiliencia: iniciativa
- Comprende la forma de construir uno de los pilares resiliente; la iniciativa a través del ejercicio reflexivo de su experiencia vivida para reafirmar y desarrollar en su desenvolvimiento **diario**.

**Contenidos: Iniciativa como un pilar de la resiliencia.**



## **5ta. INTERVENCIÓN**

**TÍTULO DE LA INTERVENCIÓN:** Entrevista con perspectiva fenomenológica con el propósito de comprender la experiencia vivida de una docente en relación al tema de la resiliencia en situaciones de su vida en el campo educativo del nivel primario.

**NOMBRE DEL FACILITADOR/A:** María Isabel Arrieta Rivarola

### **PROPÓSITO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN**

- Promover que la entrevistada mire sus recursos resilientes.
- Conocer cómo desarrolla en ella los pilares resilientes de humor, iniciativa, independencia, introspección.
- Reconocer sus factores resilientes y al final pueda elaborar un plan de desarrollo para promover en los docentes y estas en aula con los alumnos esos factores constructores de la resiliencia.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS**

- Reconocer sus capacidades resilientes para afianzar y promover en su tarea docente.

**Número de sesión:** 5ta

### **Propósito(s) de la sesión**

- Reconocer el sentido del humor en sus experiencias de vida como

**Contenidos:** El humor como factor de la resiliencia

## APÉNDICE 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Actividad:** Entrevista con perspectiva fenomenológica con el propósito de comprender la experiencia vivida de una docente en relación al tema de la resiliencia en situaciones de su vida en el campo educativo del nivel primario.

**Asignatura:** Supervisión de la intervención.

**Profesor encargado:**

**Alumna:** María Isabel Arrieta Rivarola

Al aceptar mi participación en la actividad referida he sido informado de lo siguiente:

1. Que mi participación es totalmente voluntaria y que podré retirarme de la actividad en el momento que yo lo desee sin consecuencia alguna.
2. Que toda la información que proporcione será tratada con confidencialidad y sólo para fines académicos.
3. Que las sesiones donde participe serán video y audio-grabadas con fines académicos de supervisión e investigación por parte de los profesores de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación.
4. Que las sesiones serán conducidas por María Isabel Arrieta Rivarola, alumna avanzada de la maestría en Desarrollo Humano, bajo la supervisión de la profesora.
5. Que serán un total de 6 sesiones con una duración de 1 hora, los días y en el horario que se acuerden, en un lugar adecuado para la actividad.
6. Que en caso de requerir o solicitar una atención posterior será canalizado por la profesora encargada a un servicio adecuado a mis necesidades.
7. Que en caso de tener alguna duda sobre esta actividad podré comunicarme con la profesora de la asignatura, Mtra. Marlé Carretero, al teléfono 3669 3434 ext. 3014, o al correo electrónico [marle@iteso.mx](mailto:marle@iteso.mx)

---

E.

Zapopan, 10 de marzo de 2017

# **ANEXOS**

## 15. ANEXOS

### ANEXO 1: TRANSCRIPCIONES DE OBSERVACIÓN

#### CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

##### 1° PRIMARIA

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Hablando con tono suave y cara amable.	En todo momento.
	Cercanía	Acercándose, conociéndoles	En todo momento
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	Explicando nuevamente de manera individual las veces requeridas.	Cuando lo solicitan los alumnos o lo detecta la maestra.
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Involucrándose y preguntando	En todo momento
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	Hablando sobre otros personajes que hicieron grandes cosas y haciendo notar que ellos también pueden	Cuando inicia el bloque según capacidades del alumno
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Invita a trabajar con un poco de esfuerzo y disciplina	Siempre que haya oportunidad
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	Sí, pregunta y somete a votación.	Cuando la actividad se resta y en situaciones que los alumnos piden.
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Sí, se esfuerza a hacerles sentir parte del desarrollo.	En las diferentes actividades.
	Incentiva la cooperación	Presentando un panorama en la cual ellos pueden ser agentes de cambio	En un momento del desarrollo de la clase
Enseña habilidades	Cooperación	Trabajo en equipo, grafica de responsabilidades, sensibilización.	En los diferentes momentos.
	Autonomía	A través de frases alentadoras	En cuarto de hora de oración

<b>Factores constructores de resiliencia</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Cómo</b>	<b>Cuándo</b>
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Con frase de reconocimiento del docente hacia ellos y de los compañeros entre sí.	Durante el desarrollo de la clase.
	Destaca logros de forma individual.	Si, se acerca a algunos alumnos y les comenta el acierto	Siempre que se presenta la oportunidad.
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina).	Utiliza ejemplos de la vida.	Sobre todo en la clase de Cívica.
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Reflexiona la acción con los alumnos y estos sugieren soluciones	Cuando se requiere
	Enseña a los niños / as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Ayuda a que reconozcan sus acciones y acepten sus consecuencias	En un momento de la clase ante un hecho en concreto
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	Plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse	Si, realiza naturalmente	Cuando un alumno se equivocó y cuando el docente se equivocó.
	Da la oportunidad de descubrir los errores	Si permitiendo que ellos autoreflexionen y detecten	Durante una situación en especial
	Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ello	Sí dando pautas para que cambien su estructura de conducta y pensamiento	Cuando sucedió un hecho.

**CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES**  
**2° PRIMARIA**

<b>Factores constructores de resiliencia</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Cómo</b>	<b>Cuándo</b>
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Habla con respeto e invita a los alumnos a hacerlo entre ellos mismos	Le nació naturalmente durante el desarrollo de la clase
	Cercanía	Procura preguntar si pasa algo o simplemente da una palmada.	En momento necesarios.
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	Con ayuda personal de compañeros y en ocasiones se retoma grupalmente	Con ayuda personal de compañeros y en ocasiones se retoma grupalmente
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Sí, acercándose al alumno	Sí, acercándose al alumno
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	En su planeación tiene los objetivos específicos a alcanzar y da a conocer al grupo al iniciar la actividad.	Cuando inicia el tema
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Utiliza palabras alentadoras para incentivar al grupo	Cuando inicia el tema
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	Sí, con consulta frecuentes	Cuando se requiere.
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Dando participación del tema o caso que se trate.	En un momento puntual de la clase
	Incentiva la cooperación	Sí, Reconociendo la generosidad del niño que ayuda a otros.	Al ver la disposición durante el desarrollo de la clase
Enseña habilidades	Cooperación	La metodología empleada propicia el trabajo colaborativo	En los diferentes momento metodológicos
	Autonomía	Trabaja durante el desarrollo de la clase la autorregulación y la asignación de actividades.	Los alumnos llevan el control de responsabilidades. (Ruleta de responsabilidades)

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Sí, resaltando cualidades.	En todo momento
	Destaca logros de forma individual.	Si, hace mención de ellos, expresa valoración y anima a los alumnos.	Cuando es importante resaltar el desempeño de alumnos
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina).	Sí, utiliza ejemplos o casos.	En la presentación de un problema, tratando de ayudar a enfrentarlo y hablarlo
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Si, da participación en la presentación de un hecho concreto	En una situación concreta.
	Enseña a los niños/as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Permitiendo que hablen y se den cuenta de que en toda situación hay dos lados.	Cuando se presentó diferencia entre ellos mismos.

## CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

### 3° PRIMARIA

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Les habla con respeto	Durante el tiempo que está con ellos.
	Cercanía	Se acerca a ellos y les habla con cariño	En el trabajo individual o en equipo
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	Mediante la retroalimentación	Durante la clase .
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Aclarando dudas o sugiriendo ideas	Durante el trabajo individual o por equipo
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	Da ejemplo de personas que lograron destacar	Durante la clase.
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Les habló de la situación del país	En el transcurso de la clase.
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	Sí, realiza trabajos por équido y da libertad para que se expresen	Durante el tiempo del trabajo por equipo
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Sí, haciéndolos participar y tomándolos en cuenta	Durante el desarrollo de la clase
	Incentiva la cooperación	Sí, motivándolos a descubrir las fortalezas que hay en el otro/a	En todo momento
Enseña habilidades	Cooperación	Invita a los niños que terminaron a tiempo para que ayude a los otros	En la clase
	Autonomía	Los hace que participen en las actividades	En clase
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Insistiendo en el respeto mutuo	En el inicio de la clases y durante las clases de educación cívica
	Destaca logros de forma individual.	Reconoce un trabajo o una acción bien hecha	Cuando un niño se le acercó a mostrar el trabajo bien realizado



Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina)	Sí, a través del diálogo.	En un momento de conflicto entre dos alumnos.
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Si, dejándolos pensar en las posibles soluciones.	En un momento del desarrollo de clases
	Enseña a los niños / as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Sí, a través del diálogo	Cuando analizaron una situación de conflicto
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	Plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse	Si hizo mención de la importancia de aceptar los errores.	En un momento concreto de diálogo con los alumnos que han tenido conflicto
	Da la oportunidad de descubrir los errores	Sí, dejándolos analizar	
	Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ello	Sí, dándoles la libertad y el tiempo que se necesita	En un momento de la clase

## CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

### 4° PRIMARIA

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Utiliza lenguaje cercano y comprensivo.	De acuerdo a la necesidad que se presentó.
	Cercanía	Escucha y contacto físico	Cuando demuestra necesidad el alumno
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	En forma personal y grupal.	Cuando detectó laguna o deficiencia en el aprendizaje
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Monitoreó las labores de los alumnos en los diferentes momentos	En la actividad de aprendizaje realizada
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	Explicó objetivos a lograr de la materia	Al inicio de la clase
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Sí, en el cuarto de hora de oración y durante el desarrollo de la clase con comentario positivo	Al inicio del día y durante el desarrollo de la materia
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	Sí, al promover el trabajo colaborativo.	En las actividades de proyecto.
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Procuró que participaran todos. He incentivó a los que les costaba más trabajo	En un momento del desarrollo metodológico
	Incentiva la cooperación	Invita a ser sensible a las necesidades del otro	Antes de iniciar una actividad grupal
Enseña habilidades	Cooperación	Trabaja en el salón integrando equipos diversos.	Durante la observación realizada.
	Autonomía	Trató de ayudar para que cada alumno resolviera solos una situación problemática	De manera especial fue en esa actividad orientada

<b>Factores constructores de resiliencia</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Cómo</b>	<b>Cuándo</b>
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Propició ayuda entre compañeros y utilizó expresión positiva al alcanzar el objetivo	En un momento del desarrollo de la clase
	Destaca logros de forma individual.	En un momento reforzó la respuesta positiva de un alumno	En la clase
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina)	Sí, al presentar una situación concreta de la vida cotidiana	En un ejemplo que aplicó en el desarrollo de la clase de proyecto
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Si, los alumnos trabajan fluidamente en forma individual	En el desarrollo de la clase
	Enseña a los niños/as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Sí utilizó estrategia que facilitan el autocontrol y la expresión adecuada de sentimientos	En clase
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	Plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse	En la clase tienen como contrato social y trabajan durante las sesiones	Todos los días
	Da la oportunidad de descubrir los errores	Sí, sobre todo en el trabajo entre pares	En las sesiones de clases
	Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ello	Dio en un momento espacio al dialogo	En un momento de desarrollo de la clase

## CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

### 5° PRIMARIA

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Saluda y dialoga con los alumnos	Al inicio de la clase
	Cercanía	Se sonríe con los alumnos y observa para dar respuestas	Durante el tiempo de la clase
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	Volvió a explicar en un momento utilizando ejemplo diferente	Al repasar el contenido
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Acompañó, y supervisión	Durante el trabajo personal y en equipo
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	Compartió lo que deben lograr al término del desarrollo de la clase	Al inicio del desarrollo del tema
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Sí se acerca a los alumnos a incentivar	Durante el trabajo de los alumnos
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	- Sí, puso en común la solución de algún caso o conflicto	En un momento de la clase
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Con participaciones, lanzando preguntas y trabajo en equipo	Durante la clase.
	Incentiva la cooperación	Utiliza en clase ruletas de responsabilidades	Diálogo
Enseña habilidades	Cooperación	Hace trabajar en equipo	Cada vez que es necesario
	Autonomía	Incentivando el trabajo personal	Cuando los alumnos realizan sus tareas.
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Hace que compartan lo que el otro sabe con el compañero	En diferentes momentos
	Destaca logros de forma individual.	Reconoció en forma verbal	En un momento oportuno de la clase

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina)	No se dio situación para poder observar	
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Utilizó un caso en donde todos participaron en la solución	Como parte del desarrollo de la clase de naturales
	Enseña a los niños/as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Reflexionó en un momento que a los que se enfrentan es mejor resolverlo de forma adecuada	Durante el desarrollo de un tema de historia
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	Plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse	Tiene escrito en la sala y trabaja con el grupo	Todos los días
	Da la oportunidad de descubrir los errores	Sí, haciéndolos notar y ver cómo resolverlos	En un caso oportuno en la sala de clase
	Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ello	Poniéndolos en plenaria	Ante una situación para resolver en un momento de la clase

## CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

### 6° PRIMARIA

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	Buen trato verbal	Demuestra respeto. Les habla con cariño	En clase cuando se dirige a ellos
	Cercanía	Permite que los alumnos se les acerquen a platicar con ella sus preocupaciones	Cuando los niños tienen inquietudes o están enfermos
Entrega apoyo en el aula	Refuerza contenidos en caso de dudas.	Ha explicado pacientemente, dando ejemplo y ellos aportando	Durante el desarrollo de las clases y en trabajo personal
	Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso	Estimuló y animó a lograr el objetivo propuesto	Cuando están realizando proyecto
Establece y transmite expectativas elevadas	Fija metas realistas	Durante el desarrollo de las clases y en trabajo personal	Al inicio del desarrollo de la materia
	Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito	Cuando están realizando proyecto	Durante la clase
Brinda oportunidades de participación a sus alumnos	Integra a sus alumnos en la toma de decisiones	Sí, utiliza preguntas haciéndoles partícipes de todo	Al resolver una situación
	Integra a sus alumnos/as en la clase	Les preguntó y los invitó a participar	En estudio de repaso
	Incentiva la cooperación	Poniéndolos en equipo. Haciendo clases participadas	Durante la clase
Enseña habilidades	Cooperación	Al estar sentados en equipos propicia la cooperación	Durante toda la clase
	Autonomía	Incentivando la responsabilidad	En el trabajo, al hablar y enfrentar conflicto
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas	Propicia el reforzamiento positivo entre compañeros.	Señalando sus aciertos	Durante una puesta en común de un tema
	Destaca logros de forma individual.	Registró sus aciertos	Durante una puesta en común

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.	Aplica estrategias de resolución de problemas frecuentemente en el salón de clases. (conducta/disciplina)	Siendo firme y amorosa con los alumnos. Poniendo límites	Al iniciar la clase y durante el desarrollo
	Incentiva la resolución autónoma de problemas	Propicia que los alumnos hagan análisis en forma personal	En un momento del desarrollo de clase
	Enseña a los niños/as a enfrentar los problemas de una forma positiva	Los invitó a expresarse y decir lo que sienten y piensan	Durante el cuarto de hora de oración
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje	Plantea como regla de convivencia de clase, que está permitido equivocarse	Explicó que somos humanos y merecemos respeto y todos nos equivocamos	Al iniciar el día
	Da la oportunidad de descubrir los errores	Brindó un momento de reflexión personal.	Al presentarse un problema
	Da la oportunidad de rectificar los errores y aprender de ello	Ayudó a que se vean sin justificarse	Ante un conflicto

## ANEXO 2: TRANSCRIPCIONES DE ENTREVISTAS

### 1ra. ENTREVISTA: Docente de 1° de primaria

D1 Entrevistada:  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D1 Buenos días

**E1.** ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

**D1.** Si, cumpliendo con el trabajo diario en clase, respetando sus tiempos personales de construcción de conocimiento y reconociendo sus logros y avances, saludándoles por la mañana, dando abrazos, preguntando cómo se sienten cuando se ven desanimados o tristes, reír con ellos.

**E2.** ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

**D1.** Sí, con juegos o repitiendo las veces que sea necesario el procedimiento.

**E3.** ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

**D1.** Pensando en actividades que sean prácticas y que promuevan su interés o con ejemplos de la realidad que viven.

**E4.** ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

**D1.** Me gusta contarles la vida de personajes que se hayan destacado o de deportistas que conozcan inclusive y les encanta el hecho de saber que pueden ser un Jesús en la tierra y llegar al cielo que es su verdadera casa.

**E5.** ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo hace con criterio realista?



**D1. Yo creo que sí, y voy detectando los niveles de cada uno de mis alumnos.**

**E6. ¿Cómo logras estimular la participación de los alumnos en el salón de clases?**

**D1. Con juegos, haciendo concursos y con estrellitas o aplausos.**

**E7. ¿Cómo motivas a los alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?**

**D1. Cuando detecto su fortaleza les comento: genial, eres un artista etc. o a veces diciendo cuando seas grande serás presidente.**

**E8. ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?**

**D1. Análisis – reflexión – lanzando preguntas como: ¿Qué harías tú?**

**E9. ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?**

**D1. Sí, haciendo que reconozcan que todos nos equivocamos.**

**E10. ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?**

**D1. Es la capacidad de salir adelante en la adversidad.**

## TRANSCRIPCIÓN DE LA SEGUNDA ENTREVISTA

### 2da. ENTREVISTA: Docente de 2° de primaria

D2 Entrevistada  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D2: Buenos días

E1. ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

**D2. Sí, en el saludo cotidiano, el acercamiento y el chiste o broma.**

E2. ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

**D2. Sí, pregunto si alguien necesita ayuda para solucionar, apoyo de compañeros, tutoría y apoyo fuera del tiempo de clases.**

E3. ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

**D2. Por apoyo de tutorías, acercándome a la persona que lo necesita.**

E4. ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

**D2. Usando frases teresianas, por medio de puntos a favor, reconocimiento de cualidades, apoyo con los alumnos, integrando.**

E5. ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo hace con criterio realista?

**D2. Creo que esta área no la he favorecido y planteado metas para realizar.**

E6. ¿Cómo logras estimular la participación de tus alumnos en el salón de clases?

**D2. El grupo es muy participativo, los materiales también ayudan a estimular, juegos.**

**E7. ¿Cómo motivas a tus alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?**

**D2. Se las digo cuando veo que necesita esforzarse, grupalmente lo he hecho con otros alumnos.**

**E8. ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?**

**D2. Les dejo resolver problemas pero no tengo la práctica para trabajar en la resolución de problemas.**

**E9. ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?**

**D2. Sí, siempre. Yo me equivoco y ellos corrigen y viceversa.**

**E10. ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?**

**D2. Es potencializar una situación difícil para catapultar a una solución victoriosa. Sacar lo mejor en un momento de dificultades con ánimo y optimismo.**

## TRANSCRIPCIÓN DE LA TERCERA ENTREVISTA

### 3ra. ENTREVISTA: Docente de 3° de primaria

D3 Entrevistada  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D3: Buenos días

E1. ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

D3. **Sí, acercándome a ellos, dándoles una palmadita en el hombro para infundirle confianza, destacando sus fortalezas.**

E2. ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

D3. **Sí, haciendo preguntas como retroalimentación, para darme cuenta qué tanto se comprendió el tema.**

E3. ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

D3. **Siempre con acompañamiento y con motivación.**

E4. ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

D3. **Platicando con ellos y poniendo ejemplos de la vida diaria.**

E5. ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo hace con criterio realista?

D3. **Dialogando a cerca de los que ellos quisieran aprender, con ejemplos realistas.**

E6. ¿Cómo logras estimular la participación de tus alumnos en el salón de clases?

**D3. Motivándoles y a veces jugando con ellos.**

**E7.** ¿Cómo motivas a tus alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?

**D3. Cuando los felicito y logro que se den cuenta de lo que saben hacer y hasta dónde pueden llegar.**

**E8.** ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?

**D3. Sí, analizando ejemplo de la vida diaria.**

**E9.** ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?

**D3. No haciéndolos sentir mal y estimulándolos a poner atención.**

**E10.** ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

**D3. Nada.**

## TRANSCRIPCIÓN DE LA CUARTA ENTREVISTA

### 4ta. ENTREVISTA: Docente de 4° de primaria

D4 Entrevistada  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D4: Buenos días

**E1.** ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

**D4. Sí, motivándolos con palabras positivas, apoyándolos incluso con algún contacto físico: palmada, abrazo... escuchándolos.**

**E2.** ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

**D4. Sí, algunas veces en lo individual y otras de manera grupal para dar pie a que expresen sus dudas.**

**E3.** ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

**D4. Acercándome en lo individual y monitoreando los equipos para detectar avances y dificultades y poder apoyar su desempeño.**

**E4.** ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

**D4. Creando un ambiente positivo en la medida de lo posible para que aspiren a lograr metas posibles y de acuerdo a su edad.**

**E5.** ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo hace con criterio realista?

**D4. En cada bimestre presentar el panorama a lograr dejando claras las metas que se requiere alcanzar.**

**E6.** ¿Cómo logras estimular la participación de tus alumnos en el salón de clases?

**D4.** Dando oportunidad de que todos aporten y en ocasiones pidiendo directamente la participación de quienes menos lo hacen.

**E7.** ¿Cómo motivas a tus alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?

**D4.** Retroalimentando sus logros y pidiendo reflexionen sobre lo que son capaces de lograr con su propio esfuerzo.

**E8.** ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?

**D4.** Sobre todo en las clases de Formación Cívica y Ética que favorece el análisis de situaciones concretas que pueden presentarse en el salón para aplicarla cuando se requiera.

**E9.** ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?

**D4.** A veces resulta difícil según la disposición de cada alumno, pero si procuro que no se queden solo en el error sino que busquen por sus propios medios la solución.

**E10.** ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

**D4.** Poco, la capacidad de volver a un estado estable después de un periodo de movimiento y cambios.

## TRANSCRIPCIÓN DE LA QUINTA ENTREVISTA

### 5ta. ENTREVISTA: Docente de 5° de primaria

D5 Entrevistada  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D5: Buenos días

**E1.** ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

**D5.** Sí, recibirlos con un saludo y una sonrisa, por la mañana. Lanzar una pregunta de cómo están o qué hicieron. Felicitarlos por algunos logros y decirles algún cumplido.

**E2.** ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

**D5.** Cuando me da tiempo pregunto si hay dudas, entonces ellos expresan sobre todo en matemática y en proyecto uno a uno.

**E3.** ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

**D5.** Trato de que trabajen en orden, rondo por los equipos para observar que se realice el trabajo y comprendan mejor o a aclarar dudas. Grupal, que entre ellos se apoyen en algunas actividades.

**E4.** ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

**D5.** Recordarles que nuestro buen trabajo habla de nosotros y que lo que aprendan y aprovechen ahora ayudará a formarlos como buenos ciudadanos.

**E5.** ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo haces con criterio realista?

**D5.** Por tiempos, para alcanzar en el bimestre los objetivos.



**E6.** ¿Cómo logras estimular la participación de tus alumnos en el salón de clases?

**D5.** Escucharlos, dar la palabra a los que menos lo hacen para darle confianza.

**E7.** ¿Cómo motivas a tus alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?

**D5.** Cuando veo en ellos una fortaleza se los reconozco y aplaudo.

**E8.** ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?

**D5.** Dando un ejemplo de la vida cotidiana.

**E9.** ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?

**D5.** Sí, porque solo así veo cómo pueden mejorarlo o comprenderlo.

**E10.** ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

**D5.** Nada

## TRANSCRIPCIÓN DE LA SEXTA ENTREVISTA

### 6ta. ENTREVISTA: Docente de 6° de primaria

D6 Entrevistada  
E Entrevistadora  
E Buenos días  
D6 Buenos días

**E1.** ¿Entregas afecto a tus alumnos?, ¿De qué manera lo haces en el salón de clases?

**D6. Sí. Respetándolos, escuchándolos, atendiéndoles, comprendiéndolos, poniendo límites.**

**E2.** ¿Refuerzas los contenidos en caso de dudas? ¿Cómo lo haces?

**D6. Sí. Suelo preguntar si hay duda y lo explico nuevamente. En caso de que algún niño siga con duda, le explico individualmente.**

**E3.** ¿De qué forma apoyas el trabajo práctico, individual y grupal del grado?

**D6. Explicando la clase, acomodando en equipo, y propiciando clases en grupo.**

**E4.** ¿Cómo estableces y transmites expectativas elevadas a tus alumnos y alumnas en el salón de clases?

**D6. Los veo y les hago ver sus cualidades y áreas a mejorar; busco que no se comparen con los demás y ellos se propongan metas reales.**

**E5.** ¿De qué forma fijas metas de aprendizaje a tus alumnos y alumnas?. ¿Lo hace con criterio realista?

**D6. Las metas no se las pongo yo, a ellos los entrevisto bimestralmente y ellos mismos dicen lo que anhelan y en qué les faltó poner empeño.**

**E6.** ¿Cómo logras estimular la participación de tus alumnos en el salón de clases?

**D6.** Haciendo conciencia del respeto y que si se equivocan no importa, así se han motivado a participar todos.

**E7.** ¿Cómo motivas a tus alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?

**D6.** Suelo señalarles lo que veo positivo en ellos, los paso al frente: les aplaudimos. También hacemos momento de análisis personal.

**E8.** ¿En tus clases utilizas esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo haces?

**D6.** Sí. Los estudiantes llevan a cabo un esquema de asertividad, de hablar directamente con la persona interesada, de forma respetuosa. Insisto en que hablen y escuchen.

**E9.** ¿Ayudas a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo haces?

**D6.** Sí, porque de todo error hay mucho que aprender y de conocerse. Hacemos análisis de la situación y pregunto de qué se dan cuenta y qué quieren hacer al respecto.

**E10.** ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

**D6.** Sé que es la capacidad de salir adelante, de saber ser feliz en medio del dolor, dificultad, etc.







## ANEXO 3

### RUEDA DE LA RESILIENCIA



